

UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA -UNAD-

**ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA PARA EL DESARROLLO DEL
APRENDIZAJE AUTÓNOMO – UNAD-**

**ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ECEDU**

**Los cambios en el aprendizaje y las formas de interacción: percepciones de los
alumnos del grupo 11-1 del colegio San Pedro Claver de Cali en torno la
implementación de un ejercicio de integración curricular de Filosofía y Lengua
Castellana**

Harold Andrés Aguilar Bastidas Cód. 9442433

**Asesora:
Adriana Silva Villarreal**

Santiago de Cali, 07 de Noviembre de 2016

TIPO DE DOCUMENTO	Proyecto de investigación.
TÍTULO	Los cambios en el aprendizaje y las formas de interacción: percepciones de los alumnos del grupo 11-1 del colegio San Pedro Claver de Cali en torno la implementación de un ejercicio de integración curricular de Filosofía y Lengua Castellana.
AUTOR	Harold Andrés Aguilar Bastidas
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN	Filosofía y educación
PALABRAS CLAVES	Percepciones, Currículo, Integración, Interacción, Aprendizaje.
DESCRIPCIÓN	<p>El horizonte de este proyecto radica en la intención de comprender, analizar y evaluar las diferentes representaciones de los alumnos de grupo 11-1 del colegio San Pedro Claver (Cali) en relación con los cambios en el aprendizaje y las formas de interacción derivadas de la implementación de una propuesta de integración curricular de las asignaturas de Filosofía y Lengua Castellana. Se utiliza la metodología de investigación cualitativa de corte exploratorio, que a través del método de estudio de casos y técnicas comprensivas como la entrevista estructurada y el análisis de contenido permiten sistematizar la implementación de este ejercicio de integración curricular. Reivindicando el rol del docente como facilitador e investigador en el aula, este trabajo se proyecta como un modelo piloto que contribuya a la construcción de una estructura curricular integrada que pueda incorporarse a los planes de mejoramiento de la Institución buscando aportar a la formación de los alumnos desde una perspectiva holística y tomando distancia crítica de las prácticas tradicionales de enseñanza-aprendizaje autoritarias, desarticuladas, repetitivas y memorísticas.</p>

FUENTES	<p>Collazos, Guerrero & Vergara (s,f). Aprendizaje Colaborativo: un cambio en el rol del profesor.</p> <p>Corrales, A. (2010, febrero) La programación a medio plazo dentro del tercer nivel de concreción: las unidades didácticas. EmásF, Revista Digital de Educación Física.</p> <p>Crispín Bernardo, María (ed.). (2011). Aprendizaje autónomo: orientaciones para la docencia. México.</p> <p>Illán N & Molina J. (2011) Integración Curricular: respuesta al reto de educar en y desde la diversidad. Educar em Revista. Editora UFPR.</p> <p>London, S. y Formichella, M. (2006, enero) El concepto de desarrollo de Sen y su vinculación con la Educación. Economía y Sociedad.</p> <p>Moreira M. (2012). Aprendizaje significativo, campos conceptuales y pedagogía de la autonomía: implicaciones para la enseñanza. En: Aprendizagem Significativa</p>
CONTENIDO	<p>Índice general</p> <p>Índice de tablas</p> <p>Introducción</p> <p>Justificación</p> <p>Definición del problema</p> <p>Objetivos</p> <p>Marco teórico</p> <p>Metodología</p> <p>Resultados</p> <p>Discusión</p> <p>Conclusiones y recomendaciones</p> <p>Referencias</p>

	Anexos
METODOLOGÍA	<p>Este proyecto utiliza la metodología de investigación cualitativa de tipo exploratorio. Se centra en el uso del método de estudio de caso, recolecta la información a través de entrevistas estructuradas usando formularios de Google y la evalúa con técnicas de análisis de datos cualitativos como el análisis de contenido. En el marco de la línea de investigación funcional: Filosofía y Educación del ECDEU, se plantea una discusión sobre currículo de tercer nivel, estrategias de enseñanza-aprendizaje y didácticas específicas.</p>
CONCLUSIONES	<p>La implementación de ejercicios de integración curricular sobre la base del modelo del diseño, implementación, análisis y evaluación de una Unidad Didáctica Integrada nos permitió establecer los modos como se impactaron las formas de interacción en el aula, destacándose el crecimiento de los niveles de participación del alumnado. Del mismo modo, pudimos esclarecer la importancia de reflexionar sobre las estrategias de enseñanza respondiendo a la variedad que supone el alumnado y a las formas como desde la interacción y la enseñanza se transforman y consolidan los aprendizajes: pues la integración supone saberes más contextualizados que permiten problematizar la cotidianidad del alumno desechando la idea del valor de los saberes en sí mismos.</p>
RECOMENDACIONES	<p>Promover y desarrollar espacios de formación para los directivos y el profesorado, enfatizando en el diseño, la implementación, el análisis y la evaluación de Unidades Didácticas Integradas. Además, sistematizar e intercambiar las experiencias exitosas de enseñanza-aprendizaje entre docentes para motivar a la investigación en el aula.</p>

ÍNDICE GENERAL

1. INTRODUCCIÓN.....	8
2. JUSTIFICACIÓN.....	10
3. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	13
3.1. Preguntas que dieron origen a la propuesta	16
3.2. Estrategia desarrollada.....	17
3.3. Formulación del problema	20
4. OBJETIVOS.....	21
4.1. Objetivo general.....	21
4.2. Objetivos específicos	21
5. MARCO TEÓRICO	22
5.1. La concepción sobre el desarrollo y la educación	22
5.2. La integración curricular dentro del tercer nivel de concreción curricular.....	25
5.3. La fusión del lenguaje y la filosofía en el examen Saber 11	30
6. REFERENTES METODOLÓGICOS	33
6.1. Enfoque.....	33
6.2. Método	33
6.3. Población	34
6.4. Muestra	34
6.5. Características de los participantes: criterios de inclusión y exclusión	35
6.6. Instrumentos.....	35
6.7. Cronograma	36
6.8. Recursos.....	37
6.9. Resultados	37
7. RESULTADOS	38
7.1. Las formas de interactuar.....	38

7.1.1.	Los niveles de participación	39
7.1.2.	Maneras de pensar sobre el docente	41
7.1.3.	Estructura social	42
7.2.	Las formas de enseñanza	43
7.2.1.	Estrategias de enseñanza y recursos didácticos	43
7.2.2.	Contenidos e integración	46
7.2.3.	Ambiente de aula	47
7.2.4.	Estrategias de evaluación.....	48
7.3.	Percepciones sobre el aprendizaje	49
7.3.1.	Significados, perspectivas y creencias	50
7.3.2.	Hábitos de estudio	51
8.	DISCUSIÓN.....	53
8.1.	La concepción de desarrollo y pedagogía.....	53
8.2.	El enfoque didáctico	55
8.3.	La integración curricular.....	56
9.	CONCLUSIONES.....	59
10.	REFERENCIAS	64
11.	ANEXOS.....	68
11.1.	Anexo 1: Análisis.....	68
11.2.	Anexo 2: Carta consentimiento informado institución	89
11.3.	Anexo 3: Autorización recolección y uso de información.....	90
11.4.	Anexo 4: Aceptación implementación proyecto investigación.....	91
11.5.	Anexo 5: Carta consentimiento informado individual	92
11.6.	Anexo 6: Pauta de entrevista.....	93
11.7.	Anexo 7: Pantallazo formulario <i>Google</i>	94

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Formato anual de integración curricular.....	19
Tabla 2. Elementos constitutivos de una Unidad Didáctica Integrada	29
Tabla 3. Criterios de inclusión y exclusión de los participantes	35
Tabla 4. Cronograma de actividades de la investigación	37
Tabla 5. Recursos para la investigación	37
Tabla 6. Productos esperados	37
Tabla 7. Formato cronograma de actividades de aula	40
Tabla 8. Estrategias de enseñanza y recursos didácticos.....	46
Tabla 9. Fortalezas, debilidades y opciones de mejora	60

1. INTRODUCCIÓN

Las siguientes páginas contienen la exposición de una investigación sobre las percepciones del alumnado en torno al ejercicio concreto de integración curricular de Lengua Castellana y Filosofía implementado durante dos años lectivos consecutivos en el colegio San Pedro Claver. Hace énfasis en la importancia de prestar oído a cómo perciben los alumnos las formas interacción en el aula y los cambios en el aprendizaje. También, este trabajo se justifica por centrar su interés en el diseño, la implementación y evaluación de una Unidad Didáctica Integrada.

Tiene como finalidad impactar positivamente la estructura curricular del colegio, postulándose como modelo piloto y plan de mejoramiento académico. Del mismo modo, se espera que colegas y público en general puedan ofrecer su punto de visto sobre la forma de recorrer los caminos de la investigación educativa en el aula que es nota esencial de esta investigación, para ampliar así, el panorama de discusión sobre las prácticas de enseñanza-aprendizaje y las formas de interacción en el aula de secundaria; tema en el que la presente investigación hace hincapié.

La investigación es de tipo cualitativo exploratorio e interpretativa, usa el método del estudio caso y utiliza la técnica de análisis de contenido de datos cualitativos. La información analizada corresponde a un sondeo de percepción con preguntas abiertas de respuestas corta, aplicado a través de un formulario de *Google* a 31 estudiantes del grupo 11-1. El esquema de categorías sobre el que se presenta el análisis de la información recolectada corresponde a las siguientes categorías y subcategorías: *Formas de interacción*: niveles de participación, maneras de pensar sobre el docente, estructura social. *Enseñanza*: estrategias de enseñanza y recursos didácticos, contenidos e integración, ambiente de aula y estrategias de evaluación. *Aprendizaje*: significados, perspectivas y creencias, hábitos de estudio y motivación.

En última medida, esperamos que la sistematización de esta experiencia de integración curricular halle el eco necesario para allanar el camino que nos permita realizar las transformaciones educativas que demandan escuelas y colegios. Hoy más que nunca la tarea de reivindicar el papel del alumnado como actores sociales es una tarea indudablemente inaplazable. Pues únicamente sobre la base de las transformaciones en las

formas de relación en el aula y en el desarrollo de prácticas de enseñanza pertinentes y contextualizadas, es que podremos aspirar a impactar en los aprendizajes del alumnado apuntando de manera definitiva su apuntando a su realización personal.

2. JUSTIFICACIÓN

El colegio San Pedro Claver se encuentra ubicado en la carrera 1D #49-30 en el barrio SENA de la comuna 5 de la ciudad de Santiago de Cali. Por influencia geográfica, se puede afirmar que la población del colegio se encuentra, mayoritariamente, categorizada como estrato 3. Con ello, cabe mencionar que atiende grupos poblacionales como afrodescendientes e indígenas, en porcentajes similares al que se maneja en la comuna definidos en 26.2% y 0.4%, respectivamente. La tasa por género se encuentra relativamente equilibrada, en tanto 54.1% son mujeres y 45.9% son hombres. Los alumnos cuentan con familias en las que alguno de sus miembros se han titulado en educación superior, profesional o posgrado, representado para la comuna en 16.2% y 1.5% respectivamente, a pesar de ser un porcentaje bajo en relación con el territorio, esta población se concentra en la entidad educativa por ser un colegio privado de la zona con cerca de 50 años de fundación, de modo que es recurrente encontrar que los padres y/o hermanos de los alumnos se hayan graduado en la Institución. Además, esta conducta se encuentra asociada a que las familias con mayores niveles de educabilidad invierten en la educación de sus hijos porque consideran que la formación escolar representa oportunidades a nivel social y económico. Finalmente, se señala que en las prácticas de las familias y de disposición de aprendizaje en la crianza, se encuentran las experiencias migratorias, siendo Estados Unidos, España y Venezuela los destinos más visitados (Alcaldía de Santiago de Cali, 2008).

Por otra parte, se han realizado algunos ajustes curriculares aislados que intentan promover en los maestros el trabajo interdisciplinar para la configuración de situaciones de enseñanza-aprendizaje contextualizadas, integradas y transversales que permitan a los alumnos motivarse, participar y solucionar problemas desde sus posibilidades individuales y colectivas, sin embargo, se aprecia que hay una tendencia a no sistematizar las experiencias pedagógicas las cuales servirían para aprovecharlas, establecer y fortalecer planes de mejoramiento de mayor impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la comunidad educativa.

A partir de lo anterior, se propone recoger y exponer los impactos de la implementación de una UDI (Unidad Didáctica Integradora) en función de las

percepciones de parte de la comunidad educativa como un mecanismo que impulse transformaciones estructurales a nivel de currículo, cultura institucional y prácticas pedagógicas a favor de la construcción social conocimiento y el reconocimiento de las posibilidades de los alumnos en su ser integral. Lo que se pretende es ofrecer posibilidades para sensibilizar el ejercicio profesional docente hacia la implementación Unidades Didácticas Integradas (UDI) que beneficiarían procesos de enseñanza - aprendizaje de la comunidad educativa

Finalmente, y en relación con la pertinencia del trabajo desde la perspectiva de la *Especialización en pedagogías para el desarrollo de aprendizaje autónomo*, se puede afirmar que la propuesta aquí implementada aporta al mejoramiento y fortalecimiento de los procesos pedagógicos desde el ejercicio profesional docente y desde los procesos de construcción del aprendizaje de los alumnos, todo ello, desde una perspectiva integradora, holística, que corrobore la idea que la educación es “necesidad cultural que hace relación siempre a un determinado proyecto de hombre y sociedad histórico” (UNAD. 2014, p.47), desde la identificación de las necesidades de los actores educativos: educandos y profesionales docentes entre otros; de tal manera que la dinámica de los mismos señalen el norte para las investigaciones que busquen la transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje del Lenguaje y la Filosofía en la educación media en Colombia. En este sentido, se haya vinculada con la línea de Filosofía y educación en la medida que plantea una reflexión sobre las transformaciones curriculares que favorezcan ambientes de aprendizaje donde sea posible la construcción del aprendizaje autónomo, significativo y colaborativo.

Así, la impronta unadista del desarrollo del aprendizaje autónomo, significativo y colaborativo queda reflejada en la propuesta de investigación que a través de la integración de las asignaturas de Lenguaje, Filosofía y un componente artístico, establece una estrategia didáctica que favorece la formación y desarrollo humano integral del alumno. De modo que lo que se busca es que el saber del especialista: *Pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo*, pueda ponerse al servicio de una comunidad educativa en aras de allanar caminos de construcción de conocimiento y transformación de entornos educativos que sirvan de modelo para innovaciones o planes de mejoramiento Institucional en

Colombia, desde los paradigmas enseñanzas, aprendizaje y didáctica de cada área disciplinar.

A partir de lo anterior, se pretende aplicar un sondeo de percepción con preguntas abiertas a 30 alumnos del grupo 11 del colegio San Pedro Claver de Cali, con el propósito de identificar cómo se perciben los cambios en los procesos de aprendizaje y los roles interactivos entre alumnos – docentes, tras dos años de implementación de la integración de las asignaturas de Filosofía y Lengua Castellana.

3. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Actualmente, subsisten tendencias educativas tradicionales que priorizan la máxima regulación de la conducta de los alumnos por parte de figuras autoritarias -generalmente asociadas al rol docente-, promueven la acumulación de información y desdibujan la capacidad autónoma para construir conocimiento y solucionar problemas, adicionalmente, establecen en la cultura institucional condiciones de discriminación y violencia, además, falta de asertividad en las formas de interacción verbal y no verbal (Castro y Forero, 2001).

Asociada a las propuestas tradicionales, se encuentra la formación de sujetos competitivos que legitiman el poder y la jerarquía social a partir del dominio de unos saberes específicos que, en la escuela, se encuentran sectorizados por áreas, a las cuales también se les otorga mayor o menor importancia. Robinson y Aronica (2009) manifiestan que la escuela valora positivamente a los alumnos con mayor capacidad cognitiva y limita los estímulos y reconocimientos a quienes poseen otro tipo de saberes o talentos, mencionan incluso que los segundos llegan a ser considerados niños “problema” o “enfermos”. De esta manera, áreas como matemáticas e idiomas, así como quienes las dominan, presentan mejores valoraciones que las referidas al arte y el movimiento.

La segmentación por dimensiones y campos del saber disciplinarios genera impactos y productos sociales que consolidan, legitiman y perpetúan brechas sociales, culturales y económicas que reducen las capacidades y funcionamientos de los sujetos y los colectivos para garantizar su desarrollo (Sen, 2000). Es decir, que proyectar una sociedad diferente implica repensar y disponer en la práctica una escuela que impulse acciones colectivas, colaborativas e inclusivas que eviten la fragmentación individual y social, y favorezcan la participación desde las diferentes aristas.

Es preciso señalar que el marco legal del diseño curricular en Colombia, sustentado en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), establece que 80% del plan de estudios debe estar compuesto por nueve áreas obligatorias y fundamentales que enfatizan en el desarrollo intelectual, moral y cívico de los alumnos. Sin embargo, en la normativa nacional se disponen fragmentaciones por áreas y no se *explicitan* propuestas de integración de las mismas para fomentar un desarrollo holístico, lo cual, se refleja en las prácticas

educativas en donde el panorama más común es la enseñanza de las asignaturas de manera independiente y aislada.

Dicha fragmentación también ocurre en relación a lo que se define como los tres niveles de concreción curricular (Corrales, 2010). El primer nivel, que corresponde a lo establecido en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), los *Lineamientos curriculares* (MEN, 1998), los *Estándares básicos de competencias* (MEN 2006), las *Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media* (2010) y los *Derechos Básicos de Aprendizaje* (MEN, 2015). El segundo, que se produce en la concreción de los elementos del primer nivel, referido a los Proyectos Educativos Institucionales, específicamente al componente pedagógico y curricular. Finalmente, el tercer nivel, donde cada docente o grupo de docentes, enmarcada en lo definido en el segundo nivel, construye una propuesta de aula para un grupo de estudiantes específicos.

Entre tanto, algunos caminos para conseguir superar la fragmentación lo encontramos en los *Estándares básicos de competencias ciudadanas* (MEN 2003a) que se definen como transversales a todas las asignaturas y las *Prácticas de escritura en el aula y Prácticas de lectura en el aula* (2013) que fundamentan la idea que los procesos de lectura y escritura son un asunto de todas las áreas. Los intentos de integración de los DBA, que suponen un reduccionismo enfocado a la Matemáticas y el Lenguaje, se limitan a unificar los saberes de cada asignatura sin proponer una interdependencia entre ellas.

No obstante, la concreción al tercer nivel curricular no supone una fortaleza entre la formación de los licenciados a nivel nacional, y la normativa nacional no determina con claridad una posibilidad para ello. Declara que la educación debe ser integral, pero las actualizaciones de la normatividad no superan la fragmentación ya señalada.

En este sentido, encontramos que el Colegio San Pedro Claver que se haya ubicado en la carrera 1D #49-30 en el barrio SENA de la comuna 5 de la ciudad de Santiago de Cali, es estrato socioeconómico de clase media, caracterizado en el sector por tener una tradición de 50 años de formación en valores y actitudes reflejada en la sana convivencia que han manifestado sus alumnos desde su fundación. La institución está conformada por 600 alumnos, 31 docentes, 9 administrativos.

El énfasis del PEI está fundamentado en tres modelos pedagógicos. (I) El humanista: centrado en la formación humana bajo el horizonte de la pedagogía de Jesús de Nazaret y la vida de San Pedro Claver, que fungen como orientadores de sembrar el germen de los valores cristianos de dignidad, libertad y servicio en la comunidad educativa. (II) El significativo, donde predominan las influencias de las corrientes constructivistas que enfatizan en el desarrollo del aprendizaje autónomo y significativo en oposición al aprendizaje mecánico, memorístico y repetitivo propio de la pedagogía tradicional. (III) El colaborativo, que sustenta la necesidad de una estructura curricular integrada que valore el aprendizaje basados en proyectos, donde el énfasis en el trabajo conjunto, va de la mano de una reconsideración del rol docente (facilitador) y del estudiante (actor social) en la construcción del conocimiento.

En coherencia con lo anterior la presente propuesta de investigación pretende aterrizar en la práctica escolar los principios filosóficos-educativos del PEI de manera que sirva como modelo de plan de mejoramiento a la Institución de cara a evitar incurrir en prácticas que pueden estar fuera de lo dispuesto en el PEI. Así, en honor a la exigencia de una formación integral, este trabajo quiere tomar distancia de manera explícita de la pedagogía tradicional, que fundamenta una estructuración de áreas que carece de mecanismos para enlazar una disciplina con otra. Pues, desde este modelo, las asignaturas se imparten desde la forma como quedan definidas en el currículo, es decir, de manera independiente y especializada.

Unas prácticas de enseñanza-aprendizaje fundadas en el modelo tradicional dificultan, además de la integración de las asignaturas, el trabajo interdisciplinario entre docentes, la innovación educativa y la contextualización de los saberes, además, los ambientes de aprendizaje suelen tornarse aburridos, rutinarios e irrelevantes y conducen a la saturación, la desmotivación y reducción de las expectativas del logro por parte de los alumnos frente al proceso escolar. En este sentido, si no se hace explícita la distancia crítica con este modelo, nos arriesgamos a que éste haga eco en el pensamiento y práctica de los docentes quienes podrían considerar que la integración de áreas es una carga laboral extra, incomprensible e imposible y caer en la trampa de “hay que cumplir con las 40 semanas”.

Conforme a esta posibilidad de flexibilidad curricular anclada en el PEI de la Institución es preciso brindar un panorama sobre el modo como se dio lugar a la propuesta de integración de las asignaturas de Filosofía y Lengua Castellana que aquí se presenta:

3.1. Preguntas que dieron origen a la propuesta¹

¿Podemos decolonizar el saber desde la Universidad y fortalecer un pensamiento propio? ¿Cuál es el papel de la Universidad y la academia filosófica para enfrentar los retos que demanda la educación? ¿Puede la filosofía aportar a la transformación del individuo y la sociedad colombiana del siglo XXI? ¿Cómo ajustar los objetivos de la enseñanza a las exigencias del sistema educativo y la consolidación del proyecto de sociedad en el marco de una vida digna? ¿Estamos preparándonos para enfrentar el desafío que nos propone la prueba de Lectura crítica del examen ICFES Saber 11 tras la fusión de la prueba de Filosofía con la prueba de Lenguaje? ¿El maestro de secundaria debe seguir preparando a los estudiantes en los principales problemas y épocas de la filosofía cuando lo que está en juego es la prueba de Lectura crítica? ¿Cómo potenciar el pensamiento crítico en la oralidad y el lenguaje escrito a través de la problematización de la realidad que viven los estudiantes? ¿Cómo establecer a través de las interacciones en el aula relaciones de horizontalidad maestro – estudiante? ¿Fortalecer los niveles de participación desde el aula de secundaria es fundamental para promover la idea que todos los individuos somos actores sociales y así consolidar una sociedad democrática sólida? ¿Cómo darle lugar a las diversas expresiones artísticas en la formación integral del estudiante en el marco de la Filosofía y el Lenguaje? ¿Cómo reducir el tiempo de trabajo de los estudiantes y maximizar su desempeño frente a las exigencias escolares? ¿Cómo potenciar el aprendizaje autónomo, significativo y colaborativo? ¿Cómo garantizar que los aprendizajes del aula tengan sentido en la vida, durante la vida y para toda la vida? ¿Qué herramientas e instrumentos de evaluación utilizar para identificar los múltiples aprendizajes de los estudiantes?

¹ El texto contenido en los subtítulos (I) Las preguntas que dieron origen a la propuesta y (II) La estrategia desarrollada, corresponde literalmente al documento escrito que fue presentado como requisito para aspirar por el Premio Compartir al Maestro en su convocatoria 2016. Se incorpora al trabajo con la intención de presentar la propuesta sobre la que aquí se investiga.

3.2.Estrategia desarrollada

Desde el año 2014, el colegio San Pedro Claver, en los grados de 9°, 10° y 11°, ha contado con la integración de las áreas de Filosofía, Lengua castellana y una vinculación con los lenguajes de expresión artística –danza, teatro, artes plásticas y formatos audiovisuales-. Con ello, se apuesta a consolidar un currículo integral que supere la especialización de los saberes y permita a los estudiantes entender la complejidad del saber en la problematización misma de la realidad y reducir los tiempos de dedicación a tareas académicas tradicionales. Lo anterior permite potenciar las habilidades comunicativas en la oralidad y comprensión y producción de textos escritos; el trabajo colaborativo, el desarrollo del pensamiento filosófico y potenciarse como sujetos a través de diferentes manifestaciones artísticas. La población estudiantil oscila entre los 15 y 16 años, de clase media, con acceso a los recursos tecnológicos. Lo esperado: 1) Construir un currículo integrado y hacer más diversa, dinámica, divertida, interesante y significativa la experiencia de asistir al colegio. 2) Reivindicar la labor investigativa y constructiva en el aula de clase de secundaria, garantizando que los estudiantes accedan a un aprendizaje significativo, a través de ambientes escolares que asignen valor a la realidad misma de los adolescentes.

Siguiendo los postulados de Piaget, Vigotsky, Ausubel, Novak y Gowin hasta los planteamientos más contemporáneos del desarrollo humano de Amartya Sen, lo primero que se hace es construir un cronograma de las actividades del periodo en conjunto y pactos de trabajo con los estudiantes; ellos deciden qué arte quieren utilizar, qué problema filosófico quieren abordar, en qué orden se deberían desarrollar las actividades, el producto que deben entregar etc., todo ello con el objetivo de fortalecer la participación en el proceso educativo y su conciencia como actor social, autónomo y constructor de su propio aprendizaje en relación con otros.

Dentro de las actividades dispuestas durante los años de implementación, acordadas entre maestro y estudiantes, se señalan: lectura dirigida de un texto filosófico, selección colectiva de los textos del plan lector, animación a la lectura literaria en voz alta, sesiones para acercarse a una tipología textual y el ABC para su escritura: planificación, transcripción, revisión y edición; ejercitación en Lectura crítica con ejercicios de prueba Saber 11, planeación del trabajo artístico grupal, exposición grupal con rúbrica de co-

evaluación, discusiones grupales sobre productos audiovisuales proyectados en el *video beam*, publicación y evaluación de trabajos individuales y grupales, entre las principales. Respecto a esto último, se incorporó un seguimiento individual de calificaciones en el que el estudiante hace vigilancia a sus resultados y la construcción de una rúbrica colectiva para la retroalimentación de exposiciones orales.

Se ha logrado una integración de los estándares de competencias de Lengua Castellana referidos a la comprensión y producción de textos, la literatura y los medios de comunicación, con las orientaciones para la enseñanza de Filosofía referidas al pensamiento crítico, la capacidad dialógica y la creatividad, llevada al plano de las diferentes artes a través de las cuales los estudiantes pueden plantear sus interpretaciones sobre los temas presentados y debatidos a lo largo de los periodos. Se aborda en noveno el pensamiento hispanoamericano, buscando pistas de lo que somos como latinoamericanos, para en décimo establecer una crítica a la Modernidad europea con excusa de un acercamiento a la literatura española de Cervantes hasta la Vanguardias, insertándonos finalmente en grado undécimo en una reflexión sobre problemas más contemporáneos de la mano de la literatura universal: la racionalidad instrumental, la cultura *mainstream*, los problemas ecológicos, la pérdida de libertad política, las víctimas del conflicto armado en Colombia. El contexto desde el que partimos y al donde llegamos en los tres niveles de grado es la realidad colombiana expresada en sus más destacados hechos históricos y en la cotidianidad de los estudiantes: el horizonte del mundo, en palabras de Heidegger y reinterpretado por la filosofía latinoamericana del argentino Enrique Dussel: la exterioridad del otro.

Finalmente, han sido incorporado mejoras a la propuesta partiendo de recomendaciones de los estudiantes. Así, se ha enfatizado más en la producción de textos audiovisuales y teatrales en el segundo año. También se incorporó un seguimiento individual de calificaciones en el que el estudiante hace vigilancia a sus resultados. Se incorporó una mayor intensidad horaria al componente de producción textual. Surgió la directriz que los estudiantes pueden elegir los libros del plan lector en consenso con el docente. Fue incorporada una rúbrica de evaluación de exposiciones orales. En el fondo de todo, se trata de llevar a la práctica docente en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de las humanidades, la reivindicación de la labor investigativa y constructiva en el aula de clase

de secundaria, garantizando que los estudiantes accedan a un aprendizaje significativo, a través de ambientes escolares menos violentos.>>>

Y a pesar que esta disposición de integrar las asignaturas esté consignada, aunque sin mucha claridad, en las exigencias del primer nivel curricular la presente propuesta de integración se plantea como un modelo piloto que pueda fortalecer este aspecto integrador en las prácticas de enseñanza-aprendizaje de la Institución. En la siguiente tabla se puede ver la forma como se integraron los diferentes elementos de las asignaturas durante los tres periodos del año lectivo 2015-2016.

GRADO 11		PERIODO I	PERIODO II	PERIODO III
Eje de reflexión		Tradición y progreso	La condición humana	Estereotipos sociales
Plan Lector		<i>Diciembre, súper álbum</i> - Liliana Bodoc	<i>Macbeth</i> –William Shakespeare	3. <i>El año que nos volvimos todos un poco locos</i> - Marco Antonio de la Parra
Literatura Universal		Antigua (épica, Homero) Género dramático	Medieval- renacentista- ilustración	Mundo contemporáneo
Comprensión e interpretación textual		Biografía de Shakespeare (Alfaguara) Estudio sobre <i>Hamlet</i> de Alfaguara editorial. <i>Everything and nothing</i> de Borges.	<i>Elogio de la dificultad</i> de Estanislao Zuleta.	Ensayo: <i>La civilización del espectáculo</i> de Mario Vargas Llosa
Producción textual	Hablar	Técnicas de exposición	El debate	El foro
	Escribir	Reseña	Ensayo científico	El discurso
	Ortografía	El dequeísmo	Acentuación de adverbios terminando en <i>-mente</i>	
	Gramática	Deixis personal, local y temporal/	El párrafo, claridad, cohesión, claridad	
Producción artística		El lenguaje cinematográfico	Arte urbano	Danza teatro

Tabla 1. Formato anual de integración curricular

Concluyendo, es importante no perder de vista la necesidad de hacer ajustes curriculares e institucionales permanentes que promuevan en los maestros el trabajo interdisciplinar para la configuración de situaciones de enseñanza-aprendizaje contextualizadas, integradas y transversales que permitan a los alumnos motivarse,

participar y solucionar problemas desde sus posibilidades individuales y colectivas, respondiendo a la exigencia del mundo actual que demanda por parte de los alumnos el desarrollo de “competencias básicas del aprendizaje para acceder a la cultura, a la información, a la tecnología y para continuar aprendiendo”. Para ilustración de lo anteriormente dicho, tengamos en cuenta lo que Collazos *et al* (s.f) dicen al respecto

Supongamos por ejemplo, que los estudiantes deben leer un capítulo sobre el descubrimiento de América y deben preparar un producto sobre este tópico. Mientras que el profesor en los esquemas tradicionales les pediría un informe escrito de 10 o más páginas, un profesor bajo este “nuevo esquema” preguntaría a los estudiantes cómo definir el producto. Algunos podrían realizar un video, algunos podrían dramatizar algunos eventos que sucedieron en la época del descubrimiento, otros podrían investigar las fuentes originales que soportan o no soportan el capítulo leído y hacer comparaciones entre ellas y algunos podrían escribir un ensayo de 10 o más páginas. Hay aquí dos puntos importantes: (1) los estudiantes tienen la oportunidad de preguntar y de investigar temas de interés personal, y (2) tienen voz y voto en el proceso de toma de decisiones. Estas oportunidades son esenciales tanto para el aprendizaje autoregulado como para la motivación (p. 2).

Así la cosas, la presente propuesta quiere dar un paso más en ese sentido y reafirma el rol de actor social de niños y jóvenes planteando una investigación desde la voz de los estudiantes sobre la forma como perciben las diferentes disposiciones curriculares con las que conviven en su diario quehacer escolar, en particular la referida a la integración de las asignaturas de Filosofía y Lengua Castellana.

3.3. Formulación del problema

¿Cuáles son las percepciones de los alumnos del grupo 11-1 del colegio San Pedro Claver referidas al aprendizaje y las formas de interactuar, asociadas a un ejercicio de integración curricular de Filosofía y Lengua Castellana?

4. OBJETIVOS

4.1.Objetivo general

Identificar las representaciones derivadas del ejercicio de integración curricular de Filosofía y Lengua Castellana en los procesos de enseñanza-aprendizaje en alumnos de grupo 11-1 del Colegio San Pedro Claver de Cali, cuyas edades oscilan entre los quince y dieciséis años (17 mujeres y 15 hombres).

4.2.Objetivos específicos

4.2.1. Reconocer las percepciones de alumnos frente al ejercicio de integración curricular de Filosofía y Lengua Castellana asociados a los cambios en el aprendizaje y las formas de interacción.

4.2.2. Determinar la importancia de la integración curricular, referida al aprendizaje y las formas de interacción expresada por los alumnos, como una estrategia que pudiera ser tomada en cuenta como eje integrador del currículo en el Colegio San Pedro Claver.

4.2.3. Sistematizar la experiencia como apoyo al proceso pedagógico y curricular de la Institución

5. MARCO TEÓRICO

Es importante tener en cuenta el Proyecto Educativo Institucional (PEI) porque a partir del mismo, debe implementarse el Plan de mejoramiento Institucional, de acuerdo con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional. No se puede invalidar, entonces, lo que tiene la Institución; para ello debe realizarse un diagnóstico del mismo y a partir de los resultados establecer el plan de mejoramiento institucional.

5.1. La concepción sobre el desarrollo y la educación

Para este ejercicio de investigación se tendrá en cuenta la propuesta de desarrollo de Amartya Sen (2000) en donde la educación, en este caso impulsada por la escuela, tiene un papel fundamental para apoyar a los alumnos en alcanzar la vida que merecen y quieren vivir.

La educación es una capacidad esencial. Cuando la persona es analfabeta su habilidad para entender e invocar sus derechos es limitada, y su falencia educacional puede liderar otra clase de privaciones. Mientras que la educación básica contribuye a reducir la privación básica, la falta de educación tiende a hacer persistir el problema para las personas que están en los estratos sociales más bajos, cuyos derechos no son respetados porque ellos no tienen la habilidad de leer, observar y demandar, ni saben cómo hacerlo. Así, la diferencia educacional se relaciona con la diferencia de clases. Los analfabetos no tienen voz en política para hacer sus demandas (London & Formichella, 2006, p.8).

De este modo, el contexto escolar se establece como una oportunidad - funcionamiento- que promueve o limita el desarrollo de capacidades para que los sujetos sean agentes, esto es, que se contemplen en la posibilidad de perseguir y alcanzar los objetivos que valoran; tienen razones para hacerlo en lo individual y lo colectivo, convirtiéndose, de esta manera, en personas que actúan y construyen su mundo. Sin embargo, para el caso de los países de América Latina esta tarea fundamental de la escuela haya un obstáculo al encontrarse con las desigualdades económicas y sociales que resaltan en esta región,

Teniendo en cuenta las reflexiones anteriores, ¿cuál es la situación de los países de América Latina? En términos de oportunidades actuales, los datos no son alentadores: la región

presenta profundas y marcadas desigualdades, ya sea en el plano individual - por su género, etnia o historia personal -, en el plano social - por la desigual propiedad de los recursos, servicios (infraestructura) y poder - y en el plano institucional, en relación a la definición de los derechos de propiedad. Datos presentados por el BID señalan a América Latina como la región más desigual del planeta, seguida por África y Asia (BID 2000). La brecha entre ricos y pobres no sólo es considerablemente mayor que en otras regiones sino que presenta una tendencia creciente en los últimos años (London & Formichella, p.10)

Entre tanto, esta dificultad histórica y estructural, no puede impedir una toma de posición frente a la necesidad de adelantar transformaciones desde la base que posibiliten el desarrollo de las capacidades a partir de la construcción de propuestas educativas como la que aquí se expone, en tanto que en el ejercicio de la práctica docente a nivel de la educación formal ocurre principalmente al interior del aula de clase y con un grupo de estudiantes específicos. De modo que la tarea de superar las desigualdades no solo compete a las políticas de educación nacionales e internacionales, sino también a partir del compromiso de los profesionales de la educación en su interacción con los estudiantes y a partir de la consideración desde el aula de clase (lo micro) que el sujeto que vital de la escuela (el alumno) es un actor social y el docente un mediador para el aprendizaje.

Para el presente y el inmediato futuro constituye tarea prioritaria de la pedagogía la comprensión del entorno mundializado del individuo y la forma de convertirlo en espacio de educación y de acción, combinando lo universal y lo particular, lo macro y lo micro, lo global y lo local en beneficio de la construcción de un individuo cada vez más sujeto activo de su propia historia y de una sociedad más equitativa, donde además de posible sea digno vivir (Mondragón & Ghiso, 2006, p. 36)

Bajo esta misma línea, es importante que a través de su interacción con la escuela los alumnos signifiquen el aprendizaje, es decir, que le otorguen un sentido para sí mismos, en su colectivo y la interacción contextual. Frente a lo anterior, se tienen en cuenta los aportes históricos dispuestos por autores como Piaget, Vigotsky, Ausubel, Novak y Gowin (referidos por Moreira, 2012) quienes definen a un sujeto que se transforma con características propias y tiene capacidad decisoria a partir de la interacción con el contexto (otros sujetos, situaciones y objetos). Adicionalmente, se retoma la propuesta de Freire (s.f) quien propone una educación problematizadora basada en la interacción dialógica en donde los roles de los participantes se transforman en pro de la reivindicación de la libertad, la

igualdad, el cambio constante y la inclusión. En otras palabras, esta investigación tendrá en cuenta además que

El aprendizaje es un proceso intrapersonal e interpersonal de carácter social, cultural y disciplinar, que está anclado contextualmente y no puede entenderse sino dentro del sistema interactivo de los elementos que lo producen (Torre Puente, 2007, p. 21). Es, además, un proceso social de interacción, que gira alrededor de una tarea o un contenido particular. Por ejemplo, en la interacción entre profesores y alumnos y entre alumnos, ambos aprenden discutiendo en conjunto, de esta forma ocurre un intercambio de ideas, de contrastes y de puntos de vista, que permite perfilar un nuevo conocimiento. Asimismo, se adquieren nuevas formas de aprender, de convivir, de respetar y de ser (Crispín Bernardo *et al.* 2011. p.12).

Los marcos anteriormente mencionados obligan a que la escuela reconozca un ser que existe con una historia propia que lo convierte en único, por tal razón, merecen vital importancia los saberes previos para que el aprendizaje sea significativo. Ausubel enfatiza en que los alumnos acceden a espacios educativos con estructuras cognitivas para poder adquirir nuevos conocimientos, determina que sólo la interacción entre conceptos previos y nuevos permite atribuir un sentido a lo que se aprende, por tanto, un saber funcional no es arbitrario y no es coherente con propuestas mecanicistas o de orden exclusivamente mnemotécnico:

La información que percibimos a través de los sentidos se registra en el cerebro y se mantiene en la memoria por un periodo muy breve pues, la percepción sólo capta los datos, no los elabora. Procesar la información implica llevar a cabo ciertas actividades que ayuden a comprenderla; es decir, elaborarla y organizarla para relacionarla con conocimientos previos de manera coherente. Esto permite que la nueva información quede asimilada en la estructura mental del sujeto (Crispín Bernardo *et al.*, p.18).

Partir de la historia y la particularidad de los sujetos y disponer la escuela como un espacio de interacción para alcanzar formas de desarrollo individuales y colectivas dispone un reto integrador de lo cognitivo, sociocognitivo, sociocultural y lo socialmente compartido. Es decir, que en las prácticas pedagógicas deben aparecer metodologías que impliquen cambio de roles (entre alumnos y docentes), las formas como se ejercen y se asimilan. La participación está determinada por el autocontrol, la conciencia y la capacidad de reflexión sobre el propio aprendizaje; para lograrlo, las propuestas escolares deben

promover que todos los participantes sean conscientes del saber, deliberen y pongan en juego sus intenciones.

5.2.La integración curricular dentro del tercer nivel de concreción curricular

Con relación a lo anterior, se retoma la propuesta de la construcción de Unidades Didácticas Integradas como una posibilidad que facilita el aprendizaje significativo y colaborativo en la escuela y aporta a una educación desde la diversidad a partir de la Integración Curricular, en donde los sujetos son partícipes desde su historia y disponen su saber cultural, se transversalizan áreas como una necesidad de enseñanza - aprendizaje, los saberes se ponen en juego en función de situaciones problematizadoras contextualizadas y todos son aportantes al espacio de aprendizaje.

En aras de esclarecer lo señalado, se hace entonces necesario responder los siguientes interrogantes: ¿Qué es la integración curricular y a qué modelo se opone? ¿Qué ventajas supone este modelo? Entre otros tipos de integración curricular, ¿cuál se analiza en esta propuesta de investigación? ¿Qué lugar ocupa el diseño de Unidades Didácticas Integradas en el marco de los tres niveles de concreción curricular? ¿Cuáles son los elementos que componen una Unidad Didáctica? ¿Qué ventajas supone para docentes y alumnos el diseño de una UDI?

Con anterioridad se ha señalado que la normativa nacional en Colombia dispone una propuesta curricular que dificulta la integración, perpetuando la especialización de los saberes, permeando el segundo nivel en la concreción de los PEI de las diferentes instituciones educativas y culminando en la implementación en el aula de las asignaturas de manera aislada. Así, este modo de concreción de los tres niveles se ubicaría en lo que Martínez (2004) denomina el modelo lineal disciplinar:

La forma más clásica de organización del contenido y dominante todavía en la actualidad, es el «modelo lineal disciplinar» o conjunto de disciplinas yuxtapuestas, la mayoría de las veces de una forma bastante arbitraria. Por consiguiente, como venimos apuntando, es necesario superar siglos de sentimiento separatista y discriminador entre las diversas especialidades para que un proyecto interdisciplinar se desarrolle, por lo que el proyecto integrado constituye un camino inverso al movimiento educativo de estos últimos siglos (p.125).

Al ser posible afirmar que la normativa nacional en Colombia se enmarca dentro del modelo lineal en tanto favorece la fragmentación de las disciplinas, se hace necesario indagar por modelos alternativos que busquen la transformación de las dinámicas escolares en el aula, en los centros escolares, a nivel local, regional y nacional, reivindicando el rol de investigador e intelectual de los docentes y rescatando la voz de los alumnos en su rol de actores sociales. La investigación educativa se torna así como una alternativa para impactar la estructura escolar y avanzar hacia formas diferentes y diversas de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas en las aulas que atiendan a las necesidades del alumnado.

En este sentido, el movimiento alternativo, como uno de los modos de superación de la segmentación de los saberes y de las asignaturas, y como tal del modelo lineal mencionado, podemos encontrarlo en el modelo de Integración Curricular, que implica una mirada holística y dinámica del conocimiento, definido de la siguiente manera según Illán & Saorín (1999) citado por Illán & Saorín (2004),

Una modalidad de diseño del currículo, fundamentado en la concurrencia/colaboración/interconexión de los contenidos de varias disciplinas, para abordar un aspecto de la cultura escolar, a través de un modelo de trabajo cooperativo de profesores que incide, a su vez, en la metodología, en la evaluación y en el clima general del centro (p.5).

De este modo, apuntar hacia el modelo de diseño de integración curricular supone varias ventajas (Martínez, 2004). La integración curricular supera la fragmentación y especialización de los saberes. Se convierte en un elemento sustancial para mejorar la calidad académica en tanto que evita la sobrecarga para alumnos y docentes y estimula la creatividad. Al integrar saberes de diversas disciplinas, humanizando el conocimiento, despierta motivación y alienta al alumnado a tomar parte en el diseño de propuestas novedosas. Finalmente, sustentada en el trabajo colaborativo, la integración curricular promueve el trabajo entre pares docentes en el diseño e implementación de propuestas integradoras que favorezcan el ambiente escolar y estimulan el valor del docente como investigador, en la medida que este tipo de propuestas posibilitan la sistematización, como es el caso de la presente investigación.

Como puede evidenciarse en la figura 1 y como ya se ha mencionado en el planteamiento del problema, el tipo de integración curricular que se ha desarrollado y ahora se analiza responde a lo que Illán & Saorín (2011), distinguen como: “Integración Curricular relacionando varias disciplinas” (p.6). Lo que implicar “coordinar las programaciones de varias disciplinas afines” (p.6). Y a su vez, lo que denominan: “Integración Curricular a través de temas seleccionados por el alumnado. Organizando los contenidos alrededor de aquellos temas que los propios alumnos han seleccionado” (p.6).

Pero, ¿dónde se lleva a cabo este proceso de integración en el que participa el alumnado? En el tercer nivel curricular, en lo que Corrales (2010) caracteriza como la nota esencial de la Unidad didáctica, la concreción: allí donde el profesorado junto a sus colegas y estudiantes logran construir una programación de aula para unos sujetos específicos, en un espacio y tiempo específicos. Esa programación que integra saberes y asignaturas, que vincula en su diseño a estudiantes y docentes, se hace posible en lo que autores como Illán & Saorín (2011), (Martínez, 2004) y Corrales (2009), denominan Unidades Didácticas Integradoras.

Y aquí es pertinente precisar que para hacer posible el reto de la integración, la estrategia más destacada haya su lugar en el diseño de Unidades Didácticas, específicamente las integradas. Así, Corrales (2009) señala que entre un abanico de definiciones podemos entender la Unidad didáctica como: “Un instrumento de trabajo de carácter unitario que permite al profesor presentar su práctica educativa de forma articulada y completa para desarrollar unos procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad ajustados al grupo y al alumno” (p.43).

Este instrumento puede ser útil tanto en lo que concierne a una sola asignatura o entre varias asignaturas y varios docentes, respondiendo en cualquiera de los casos a las necesidades del alumnado en el ámbito de concreción que es el aula de clases. Sin embargo, valga la aclaración, no hay que perder de vista que esta investigación se ubica en contexto de las Unidades didácticas integradas y cimentadas en los temas seleccionados por los estudiantes.

Además, el diseño de la UDI, debe estar en coherencia con el proyecto Educativo Institucional (PEI) que corresponde al segundo nivel de concreción del currículo, pues

ateraliza lo estipulado por la normativa nacional oficial que corresponde al primer nivel de concreción curricular. De manera que como se dijo ya, la concreción real se da lugar en el tercer nivel, específicamente cuando se diseña e implementa una UDI es un contexto específico para unos alumnos específicos. En este sentido, la Unidad Didáctica logra simplificar en un esquema unitario los elementos curriculares que constituyen el plan de estudios y los elementos necesarios para realizar la concreción de los saberes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula de clase.

Según la normativa nacional en Colombia (*artículo 38, Decreto 1860 del 03 de agosto de 1994*) la elaboración de Currículo debe responder a la normativa oficial consignada en la Ley General de Educación, a los indicadores y lineamientos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional (primer nivel de concreción), asimismo, el plan de estudios consignado en el PEI de cada Institución (segundo nivel curricular) debe contener, en relación con la explicitación de las áreas obligatorias, fundamentales y optativas, por lo menos los siguientes elementos: contenidos, actividades, distribución de tiempo y secuencia de actividades, metodología, logros y/o competencias y criterios de evaluación. Respondiendo de suyo a los interrogantes curriculares de qué enseñar, cuándo enseñar, cómo enseñar y lo referido los criterios e instrumentos de evaluación.

En este sentido, la construcción de una Unidad Didáctica se torna como un ejercicio de planificación, realizado explícita o implícitamente, con el objeto de conocer el qué, quiénes, dónde, cómo, porqué y para qué del proceso educativo, dentro de una planificación estructurada del currículum” (Corrales, 2009, p.42). Con todo, lo que se quiere resaltar es que el diseño de Unidades Didácticas Integradoras, aunando los dos niveles curriculares previamente mencionados en un esquema unitario, para lograr sus propósitos de concreción específica, debe contener los siguientes elementos, tal y como lo señala Corrales (2010, pp.50-51):

Título de la UDI	Creativo, interesante
Descripción breve	Síntesis de los propuesto en la UDI
Introducción - Justificación	Motivo de elección, finalidad
Competencias Básicas	Según lo estipulado por la normativa oficial
Objetivos didácticos	¿Qué quiero que aprenda el alumnado en el desarrollo de la UDI
Contenidos	Conceptuales, procedimentales, actitudinales
Secuencia de actividades	Secuencia de aprendizaje y diversidad de actividades
Recursos materiales	Los necesarios para su desarrollo
Organización de espacio y tiempo	Importante en relación con la secuencia de actividades
Evaluación	Definir con anticipación qué se va a evaluar, cómo y cuándo.

Tabla 2. Elementos constitutivos de una Unidad Didáctica Integrada

Finalmente, ¿qué ventajas supone para docentes y alumnos el diseño de una UDI? Siguiendo a Illán & Saorín (2011) podríamos señalar que este proceso de programación de aula en el tercer nivel curricular facilita que se aborden tópicos de resultan motivantes para los alumnos, pues en su selección intervienen tanto docentes como alumnos. Permite el control del proceso en tanto que tiene una duración y una estructura definidas. En la medida que atiende la diversidad del alumnado favorece diferentes intereses y diferentes ritmos de aprendizaje. Vincula la participación de los alumnos en la toma de decisiones para el diseño de la UDI, abriendo la posibilidad de insertar temas novedosos. Y avanza en la concreción del aprendizaje significativo en tanto se desenvuelve en un contexto escolar real y vital, implicando de suyo una visión del proceso educativo como un proceso dinámico.

5.3. La fusión del lenguaje y la filosofía en el examen Saber 11²

Finalmente, es importante regresar a un eje central que alimentó esta propuesta de investigación. Se trata de la fusión entre la prueba de Filosofía y la de Lenguaje del examen Saber 11, implementada por el ICFES en 2014. Bajo el argumento que las pruebas de Filosofía y Lenguaje del examen SABER 11 apuntaban al desarrollo de la lectura crítica, el ICFES propone evaluar entonces en una sola prueba las competencias de estas dos asignaturas. Todo con un objetivo: “garantizar la comparabilidad de resultados” entre las pruebas Saber 11 y Saber Pro en relación estrecha con la participación de Colombia en pruebas internacionales como la PISA (ICFES 2013).

En esta fusión con la prueba de lenguaje sobresale la Filosofía como la gran perdedora. El ICFES en el año 2011 precisó que evaluaría tres competencias, en correspondencia a las *Orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la filosofía* (2010): interpretativa, argumentativa, propositiva y tres componentes: la pregunta por el hombre frente a su mundo social y cultural, la pregunta por el ser y la pregunta por el conocimiento. Bajo este modelo, la prueba de filosofía evaluaba “casi todo”, desde Tales de Mileto hasta Heidegger y Sartre. Y tal cual, fue aplicada por última vez en abril de 2014 a los estudiantes de calendario B.

Al proponer la fusión de estas dos pruebas el argumento del ICFES es que la de filosofía es fundamentalmente una prueba de lectura crítica por estar orientada al desarrollo de competencias interpretativas y argumentativas y no a la acumulación de conocimientos declarativos; por enfocarse en la capacidad para interpretar textos y reflexionar sobre ellos críticamente (Crf. ICFES, 2013. p.8) No cabe duda que la enseñanza-aprendizaje de la filosofía en secundaria apunta a este tipo de competencias, privilegiando el pensamiento argumentativo de la filosofía y los textos filosóficos. Por eso parece acertado afirmar que son válidas las razones aludidas por el ICFES para sostener que la prueba de filosofía es en definitiva de lectura crítica.

² Lo referido en este apartado fue discutido con mayor amplitud en un ensayo titulado *La muerte de la filosofía en la educación secundaria: perspectivas y desafíos* presentado en el Foro nacional de filosofía y licenciatura en filosofía el 15 de noviembre de 2014, en la UNAD, CEAD Duitama. De allí, se retoman los elementos fundamentales conforme a los objetivos de la presente investigación.

Pero hay algo que no se puede perder de vista y es que la prueba de filosofía constituía al mismo tiempo una forma de entender la historia de la filosofía tal y como ha sido enseñada durante el pregrado en las diferentes universidades públicas y privadas de Colombia durante varias décadas. Esa historia de la filosofía occidental, dividida en cuatro edades, que inicia su curso con el paso del *mitos* al *lógos*, cruzando todo el mundo greco-latino, caminando largamente durante la cristiandad, acogida en el seno del Renacimiento y las luces de la Modernidad y sumergida en los multiculturales debates contemporáneos... Esa, es la historia que no se va a evaluar más.

En síntesis, la evaluación de las competencias en lenguaje y filosofía con una sola prueba de Lectura Crítica favorecería una transformación que viene de tiempo atrás, orientada a fortalecer la evaluación de capacidades interpretativas y de razonamiento lógico a partir de un texto y evitar la de conocimientos declarativos. La prueba recogería lo que se evalúa actualmente en Lenguaje y en Filosofía, y cubriría los Estándares de lenguaje para el nivel de la educación media (ICFES, 2013. p. 9).

[Así las cosas, puesto que el ICFES en la nueva prueba retoma sólo las competencias de la filosofía relacionadas con la interpretación de textos, la argumentación y la posición crítica del lector, y *no* los contenidos mismos que tradicionalmente han sido abordados, es posible llegar a la conclusión que la filosofía no tendrá lugar en la secundaria, por lo menos tal y como hasta ahora se había estudiado. Por lo tanto, podemos declarar parcialmente su muerte. Entonces miremos cómo dentro de este objetivo trazado por el ICFES, la vitalidad de la prueba de Lenguaje aplicada, igualmente, por última vez en abril de 2014 contrasta notablemente en relación con la fallecida Filosofía.

Resumiendo, la prueba de lenguaje usando una variedad de textos (narrativos, informativos, argumentativos, icónicos) indaga por elementos locales como el sentido o significado de palabras e ideas puntuales expresadas en el texto, las relaciones entre enunciados, los marcadores textuales, las tipologías textuales, el papel de los participantes, la intención del texto, su audiencia, el contexto y, por último, la posición del lector frente al texto. Por tratarse de una prueba orientada al desarrollo la capacidad de interpretar textos y reflexionar críticamente sobre ellos, el ICFES plantea que la prueba de Lenguaje, al igual que la de filosofía, en esencia, es una prueba de lectura crítica; calificativo que había

adquirido ya en 2006 cuando el MEN definió los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje. Y tal cual fue definida, se conserva en la nueva prueba de Lectura Crítica, por lo que es fácil concluir que en esta fusión evidentemente la gran víctima es la filosofía.

6. REFERENTES METODOLÓGICOS

6.1.Enfoque

El estudio se desarrollará bajo un enfoque cualitativo-exploratorio de tipo inferencial, interactivo y corte transversal. Lo anterior se justifica en la medida que un estudio como el que se propone no se encuentra con precisión en la bibliografía revisada, en donde la integración de las asignaturas de Filosofía y Lengua castellana, más el componente artístico, se ubican con cierta proximidad a diferentes propuestas de integración de las TIC al currículo, la integración de Filosofía y Ciencias Sociales, pero no específicamente en la misma línea de integración que se propone en el presente estudio.

6.2.Método

Siguiendo la línea cualitativa, se propone abordar el asunto desde el estudio de caso, de tal manera que sea posible para un grupo de alumnos del grado 11-1 del colegio San Pedro Claver de Cali, manifestar sus múltiples percepciones relacionadas con un hecho problemático como son las formas de la enseñanza y las formas de interacción tradicionales en la Institución, que podrán ser comprendidas, analizadas y evaluadas al momento de contrastarlas con la propuesta de implementación de integración de Filosofía, Lengua castellana, que busca precisamente generar una transformación en la enseñanza y las formas de interacción.

Del mismo modo, hay que destacar que se hace uso de la técnica de análisis de contenido para el estudio de la información recolectada. Una definición de lo que este método implica, la encontramos en Andreu (s.f):

El análisis de contenido en un sentido amplio, que es como lo vamos a entender en este trabajo, es una técnica de interpretación de textos, ya sean escritos, grabados, pintados, filmados..., u otra forma diferente donde puedan existir toda clase de registros de datos, transcripción de entrevistas, discursos, protocolos de observación, documentos, videos,... el denominador común de todos estos materiales es su capacidad para albergar un contenido que leído e interpretado adecuadamente nos abre las puertas al conocimientos de diversos aspectos y fenómenos de la vida social. (p. 2)

Así, la voz de los alumnos en sus formas de percibir los cambios en el aprendizaje y las formas de interacción es un elemento de suma importancia en este trabajo de investigación, en la medida que se pretende destacar la posibilidad de estos sujetos de evaluar, tomar decisiones y mostrar diferentes posiciones en torno a la forma como se llevan los procesos de enseñanza-aprendizaje al interior de las instituciones educativas. Lo cual se justifica si seguimos a López (2002) cuando expresa que

El análisis de contenido está cobrando especial relevancia en lo que se refiere a la medición de la motivación. El procedimiento se basa en el supuesto de que las respuestas verbales de un sujeto, ante muchas situaciones, proporcionan información acerca de sus motivos (p.173).

Y como tal, el tema de la motivación (extrínseca e intrínseca) es un eje central de este trabajo investigativo en tanto que enfatiza en el aprendizaje significativo, las transformación de la enseñanza y las formas de interacción que son posibles al interior del aula de clase. Todo lo cual conduce a presentar la técnica de análisis de contenido como esencial para adelantar estudios cualitativos ya que facilita conocer los motivos que llevan a los sujetos a percibir de qué forma se han presentado los cambios en el aprendizaje y la interacción fruto de la implementación de un ejercicio de integración curricular de Lengua Castellana y Filosofía.

En coherencia con lo anterior, es posible igualmente que las modificaciones o planes de mejoramiento Institucional, derivados de trabajos de investigación como el aquí se sustenta, transformen también dinámica de las prácticas de los docentes en formación y su respectiva sistematización de experiencias.

6.3.Población

30 alumnos del colegio San Pedro Claver de Cali (Institución católica de carácter privado)

6.4.Muestra

30 alumnos del grado undécimo, curso 11-1, con edades comprendidas entre 15 y 16 años (18 mujeres y 12 hombres)

6.5. Características de los participantes: criterios de inclusión y exclusión

Para la investigación se tendrá en cuenta:

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Alumnos (alumnos) que estuvieron matriculados en el grado noveno durante el año lectivo 2013-2014 y que tuvieron continuidad hasta el 2015-2016 que corresponde al grado undécimo.	Alumnos (alumnos) matriculados desde septiembre de 2015 Alumnos que una vez iniciada la propuesta de implementación de la Unidad Didáctica Integradora se retiraron de la Institución. Alumnos que superaron el 25% de nivel de inasistencia durante la implementación de la Unidad Didáctica Integradora.

Tabla 3. Criterios de inclusión y exclusión de los participantes

6.6. Instrumentos

Para la recolección de la información se realizarán de sondeos de percepción con el propósito de establecer un panorama del grupo en torno a la percepción que tienen frente a la implementación de la propuesta de Unidad Didáctica Integradora, en un tiempo determinado.

La presente investigación recolecta la información con un sondeo de percepción de preguntas abiertas y respuestas cortas, aplicada a 30 estudiantes de grado once, por medio de un formulario de *Google Drive*. En este sentido, se ha querido prever la magnitud de la información que puede ser recolectada y se construyó un sondeo de percepción de diez (10) preguntas en relación con tres categorías centrales para el objetivo de investigación: formas de Interacción, Enseñanza y Aprendizaje.

Más allá de lo aquí delimitado por dichas categorías no se indagó, a pesar que la implementación de una propuesta de integración curricular pudiese abarcar más elementos que los que propone el objetivo de esta investigación. Para ello, se ha tenido en cuenta lo

que dice Fernández (2006), parafraseando a (Miles y Huberman, 1994), sobre el enfoque investigativo de corte cualitativo:

Una característica de la investigación cualitativa es que se trabaja principalmente con palabras y no con números, y las palabras ocupan más espacio que los números. (...) Si no se sabe que es más relevante, todo parece serlo (...). Es por esto que el marco conceptual y las preguntas de investigación son la mejor defensa contra la sobrecarga de información. La recolección de datos es inevitablemente un proceso *selectivo*, no podemos ni logramos abarcar todo, aunque pensemos que podemos y que lo hacemos (p.2)

Así las cosas, se ha puntualizado, durante la fase de análisis de la información, en la percepción que los estudiantes refieren sobre elementos que resultan de las categorías señaladas. Entretanto, el análisis de la información nos permitió organizar la información de la siguiente manera. I. Formas de interacción: nivel de participación, maneras de pensar sobre el docente, estructura social. II Enseñanza: métodos, estrategias y actividades, contenidos e integración, ambiente de aula, evaluación. III. Aprendizaje: significados, percepciones, creencias y hábitos de estudio.

6.7.Cronograma

1. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES					
ACTIVIDAD	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5
Socialización de la propuesta de investigación y definición de los roles en la participación del proyecto.	X				
Gestiones, solicitud de permisos institucionales y firmas de consentimientos informados por parte de los participantes	X				
Realización de sondeos de percepción a alumnos		X			
Análisis de información y sistematización de la experiencia			X	X	
Entrega de resultados					X

Tabla 4. Cronograma de actividades de la investigación

6.8. Recursos

RECURSO	DESCRIPCIÓN	PRESUPUESTO
Equipo Humano	1 Investigador 1 Asesor de investigación	
Equipos y Software	1 Computador 1 Software Paquete de Office	
Viajes y Salidas de Campo	-	
Materiales y suministros	30 fotocopias de consentimiento informado 30 paquetes de fotocopias entrevista semiestructurada Una grabadora de voz	
Bibliografía	-	
TOTAL		

Tabla 5. Recursos para la investigación

6.9. Resultados

RESULTADO/PRODUCTO ESPERADO	INDICADOR	BENEFICIARIO
Informe de investigación	Documento con informe de investigación	<ul style="list-style-type: none"> • Colegio San Pedro Claver • Investigador Harold Andrés Aguilar
Documento publicable de la investigación	Artículo, ponencia o póster en revista o evento de investigación con los resultados del estudio.	<ul style="list-style-type: none"> • Investigador Harold Andrés Aguilar • Comunidad académica

Tabla 6. Productos esperados

7. RESULTADOS

Respondiendo a los objetivos propuestos en la presente investigación, las siguientes líneas componen los resultados obtenidos. Aquí la técnica de análisis de contenido ha sido esencial para interpretar lo manifestado por los alumnos del estudio de caso del grupo 11-1 que respondió un sondeo de percepción para que hablara sobre su percepción en relación con la implementación de un ejercicio de integración curricular de Lengua Castellana y Filosofía, sumado el componente artístico, durante dos años lectivos consecutivos. Entonces, será la pregunta de investigación quien ofrecerá las categorías fundamentales que sustentan este trabajo y que se constituyen en los principales códigos con los que se realizó el análisis de la información.

Revisemos la pregunta: ¿Cuáles son las **percepciones** de los alumnos del grupo 11-1 del colegio San Pedro Claver referidas al **aprendizaje** y las **formas de interactuar**, asociadas a un ejercicio de **integración curricular** de Filosofía y Lengua Castellana? Conforme a lo contenido por el interrogante se dividirán a continuación los resultados en tres categorías generales asociadas a la percepción de los estudiantes sobre: (I) Las formas de interactuar, (II) El aprendizaje y (III) La integración curricular.


7.1.Las formas de interactuar

En el escenario del aula de clase se facilita la interacción diaria entre distintos elementos: docente, alumnos, disposiciones curriculares. Conforme a esto, el aula de clase se convierte en un espacio privilegiado para la interacción. ¿Cuáles son las ventajas de relaciones más horizontales entre docente y alumnos? ¿Qué piensan los estudiantes sobre el docente? ¿Pueden los estudiantes tomar decisiones, ajustándose a sus necesidades, que impacten la programación de aula?

7.1.1. Los niveles de participación

Al analizar la información recolectada encontramos que los estudiantes mencionan distintos niveles de participación que tienen lugar en el aula de clase. En este sentido, destacan el instrumento que nombran como *cronograma de clases* que se ubica como el lugar donde pueden tomar decisiones en relación con la programación y los contenidos de la clase. En este sentido, lo dicho por uno de los participantes al describir cómo es la clase, puede evidenciar lo afirmado: *“Diferente, y digo diferente porque siento que es la única clase donde el profesor nos permite participar tan a fondo, ya que no solo participamos en los temas que dan en clases, también, nos da la oportunidad de elegir qué queremos ver, cuándo y cómo”*.

Cabe destacar que al iniciar cada periodo se realiza un cronograma de actividades que cumple el lugar de escenario de negociación para disponer, según fechas y semanas, el desarrollo de las distintas actividades teóricas, prácticas y evaluativas, junto con los diversos materiales necesarios para tal fin. Se crea un formato en Word, se proyecta con el *video beam* y se prosigue a diligenciarlo hasta completar la totalidad de las semanas. Así, los alumnos resaltan un primer nivel de participación relacionado con una percepción positiva de la posibilidad que tienen de tomar decisiones sobre qué quieren ver, cuándo y cómo. Un ejemplo de cronograma elaborado junto con los estudiantes en el periodo III del año lectivo 2015-2016 lo podemos ver en la siguiente tabla:

	COLEGIO SAN PEDRO CLAVER	ASIGNATURA	Lenguaje y Filosofía
		FECHA	Marzo 14 a Junio 17
		CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES PERIODO III	
		Docente: Lic. Harold Andrés Aguilar Bastidas	
		GRADO	11
		GRUPO	Uno

#	Semana	Actividad	Responsable (s)
1.	Del 14 al 18 de Marzo	1-2 Planeación del periodo. 3-4 Ensayo 50 años	Todos
2.	Del 21 al 25 de Marzo	SEMANA SANTA	
3.	Del 28 de Marzo al 01 de Abril	1-2 Clase magistral de Niveles de Participación. 3-4 Lectura ensayo: La civilización del espectáculo.	Docente Todos
4.	Del 04 al 08 de Abril	1-2 Examen en parejas: Preguntas abiertas respuesta corta 3-4 Planeación del trabajo artístico.	Estudiantes
5.	Del 11 al 15 de Abril	1-2 Examen en parejas: Prueba saber. 3-4 Discurso: Teoría y planeación	Estudiantes-Docente
6.	Del 18 al 22 de Abril	1-2 Clase magistral: Mundo contemporáneo. 3-4 Foro: Teoría y planeación.	Estudiantes-Docente
7.	Del 25 al 29 de Abril	1-2 Plan lector: <i>El año en que nos volvimos todos un poco locos.</i> 3-4 Ensayo 50 años.	Todos
8.	Del 02 al 06 de Mayo	CONSEJO ACADEMICO INTERMEDIO	
9.	Del 09 al 13 de Mayo	1-2 Foro interno. 3-4 Ensayo 50 años	Todos
10.	Del 16 al 20 de Mayo.	1-2 Expocrear. Viernes 13: Día del maestro EXPOCREAR 50 años del Colegio	Todos
11.	Del 23 al 27 de Mayo	1-2 Lectura del discurso: Entrega. 3-4 Examen individual preguntas abiertas.	Estudiantes
12.	Del 30 de Mayo al 03 de Junio.	1-2 Plan lector: <i>El año en que nos volvimos todos un poco locos.</i>	Todos
13.	Del 06 al 10 de Junio	1-2 Examen final.	Estudiantes
14.	Del 03 al 17 de Junio	CONSEJO FINAL	

Tabla 7. Formato cronograma de actividades de aula

Por otra parte, la posibilidad que tienen los alumnos de elegir un medio artístico para proponer representaciones de temas o problemas abordados durante el periodo, es otro punto que destaca en la recogida de información, ubicándonos en un nivel de la participación relacionado con las diversas formas de expresión humana. Entre las formas que mencionan tenemos: los audiovisuales, la fotografía, la pintura y la escritura. En este sentido puede leerse el siguiente fragmento: *Que en la clase de lectura crítica (...) se escoge junto al docente los libros que se leerán durante el año lectivo, para la resolución*

de diferentes actividades, el estudiante puede escoger entre diferentes medios como audiovisuales, fotográficos, escritos o de pintura, y así será realizado un trabajo de total agrado del estudiante.

Asimismo, como queda expresado en el fragmento anterior, otra modalidad de toma de decisiones la encuentran en que tienen el espacio para elegir los libros del plan lector; elección que se realiza finalizando el año lectivo usando catálogos actualizados de diferentes editoriales (Alfaguara, Panamericana, Educar, Norma) en un consenso grupal que define los libros (novelas, cuentos, obras de teatro) más atractivos para todos. Finalmente, resalta la idea que en clase es posible participar activamente en debates y mantener diálogos reflexivos en donde se reflejan diferentes puntos de vista, conforme a esto podemos leer que dicen: *tenemos la oportunidad de participar en cada actividad y escuchar diferentes puntos de vista (...) valoro mucho que se tome en cuenta las opiniones de los estudiantes.*

En síntesis, las percepciones de los estudiantes relacionadas con las formas de interacción (docente-alumnos-disposiciones curriculares) obedecen a tres niveles de participación: la toma de decisiones sobre la programación de aula, la posibilidad de elegir los medios de expresión más atractivos y adecuados a sus expectativas y la importancia de sentirse escuchados y poder contrastar sus ideas con otros puntos de vista diferentes. Todo lo cual supone una idea más radical de la participación en el aula que denota una transformación en los roles del docente y los alumnos. El primero entendido como un mediador/facilitador, los segundos, como actores sociales con capacidad de tomar decisiones en relación con las cosas los afectan.

7.1.2. Maneras de pensar sobre el docente

Directamente relacionado con la interacción encontramos que la percepción de los estudiantes referidas al docente apuntan a distintos frentes. Uno, obedece a la idea que el docente promueve la participación de los alumnos en la clase, así uno de los entrevistados expresa: *nos deja participar de manera activa en la clase*, mientras que otro dice: *nos deja participar mediante nuestras habilidades* y agregamos una última referencia a este punto: *se encarga que todos participemos en su clase*. Con todo, se hace evidente que hay una imagen del docente como alguien que permite la participación de sus alumnos.

Otra referencia hacia la forma como perciben al docente apunta que es una persona amable y respetuosa que se sintetiza en la expresión de uno de los participantes cuando señala: *tiene una muy buena relación con todos nosotros*. También, señalan que el docente presenta una actitud dinámica y activa durante las clases, destacando a su vez que es exigente. De esta forma podemos ver que se expresan sobre él diciendo: *es dinámico, crítico, exigente (...) en general es muy bueno, explica, exige*.

Otro frente al que apuntan las percepciones del alumnado sobre el docente tiene que ver con que señalan que es apasionado por lo que hace, diciendo que *ama su trabajo (...) tiene entrega total a la clase*, lo que probablemente incida en la idea que por poseer esta actitud *el maestro brinda mucha motivación*. Otros elementos adicionales obedecen al orden con que el maestro lleva la clase, *siempre llega con la clase preparada (...) estricto y meticuloso* y que le gusta innovar, pues *busca siempre de hacer cosas innovadoras*.

Con todo, podemos afirmar que las percepciones sobre el docente evidencian una actitud positiva frente a su labor y nos permite inferir una disposición (convicción) de su parte en el ejercicio docente. Así, promover la participación de los alumnos, ser respetuoso, organizado, apasionado, estricto, activo y dinámico, se muestran como los aspectos más relevantes señalados por la población que respondió el sondeo de percepción.

7.1.3. Estructura social

Finalmente, podemos referirnos a la idea que se pone de manifiesto en las palabras de los participantes en relación con la estructura de las relaciones entre alumnos y con el docente. En este sentido, destaca el valor que los alumnos otorgan al trabajo en equipos. Conforme a lo modos como se da la relación con otros compañeros vemos que expresan lo siguiente: *Muy buenas, en muchas ocasiones el profesor realiza exámenes o trabajos en grupos o parejas, lo que permite relacionarse con mis compañeros y una forma de pensar diferente a la mía, pienso que es una buena estrategia para el aprendizaje mutuo*.

A su vez, los estudiantes añaden que la relación con el docente se da de forma horizontal, indicando que hay trato equitativo y enfatizando que es central la voz de los estudiantes. En relación con lo dicho destacan sobre la clase que: *El que se use constantemente el concepto de participación en ella de parte de los estudiantes y el docente*

siendo vistos como iguales no como una jerarquía donde el aprendizaje y sus mecánicas son elegidas únicamente por el maestro. (...) se me respeta como persona (...) se toman más en cuenta la opiniones de los estudiantes.

En conclusión, surgen como elementos centrales las formas de relación horizontal docente-alumnos como algo que estos últimos valoran positivamente. Entretanto, que sean tenidas en cuenta sus ideas, que sean escuchados, los lleva a sentirse más valorados como personas. Y en última instancia, ven en el trabajo en grupo un aliciente para el debate de las ideas, ubicándose del mismo modo en una relación horizontal frente a sus pares.

7.2.Las formas de enseñanza

La enseñanza en las instituciones educativas tiene como lugar privilegiado el aula de clase. En esta medida, la tarea de la enseñanza implica directamente al docente quien, en su rol de mediador y facilitador, será quien seleccione los contenidos (declarativos, procedimentales y actitudinales) y determine las competencias que serán ejercitadas. Pero puntualmente, el docente es quien está cargo de las diferentes estrategias de enseñanza que deberían responder a las necesidades del alumnado y específicamente al terreno de la didáctica como base fundamental de la enseñanza. En este sentido las estrategias didácticas, son el pilar sobre el que se sostienen la tarea de la enseñanza.

7.2.1. Estrategias de enseñanza y recursos didácticos

En términos generales, la enseñanza debe favorecer la inclusión en el aula de estrategias que sean relevantes para los alumnos, deber ser flexibles y contener la posibilidad de ser adaptadas a diversas situaciones (Díaz & Hernández. 1999). Así, en la tarea de la enseñanza, las estrategias usadas deben corresponder a la variedad de los objetivos de aprendizaje; esto en la medida que se pretende lograr el aprendizaje (significativo) apuntando a la diversidad del alumnado.

Dicho esto, encontramos que los estudiantes refieren que en la clase se da lugar a una variedad de lo que puede establecerse como estrategias de enseñanza y recursos didácticos. Señalan sobre la clase que: *“Es una clase buena y eficaz. Durante la clase lo primero que se hace es escribir lo que se va a realizar ese día y cómo se hará de acuerdo a*

cómo esté estipulado en el cronograma de actividades, luego se procede a hacerlo ya sea una lectura, la explicación de un tema, planeación de un proyecto o un examen de acuerdo a una lectura o video y por último se evalúa lo que se hizo”.

Como puede leerse, pone de manifiesto una idea de secuencia de la clase que hace referencia al cronograma de clases, el orden de la clase diaria, el desarrollo de diferentes actividades y la evaluación o cierre del proceso. Siguiendo a Díaz & Hernández (1999) podríamos que se incluyen estrategias preinstruccionales (cronograma de clases que se realiza al iniciar el periodo y la aclaración del plan diario de clase), estrategias coinstruccionales (lecturas, explicación de temas, examen) y postinstruccionales (evaluación, proyecto).

Entre la variedad de estrategias vemos que se destaca que: *“La clase presenta una metodología dinámica ya que cada clase se presentan diferentes espacios para realizar las actividades como lectura del plan lector, lecturas dirigidas, clases magistrales y planeación de actividades.* Se evidencia aquí la percepción que apunta a ver el desarrollo de la clase desde la diversidad de estrategias y actividades. Pues una cosa es leer el plan lector, otra es realizar lecturas dirigidas por el docente, que se diferencia de la clase magistral donde solo expone el docente y del ejercicio de planificar proyectos de diversa índoles (escritos, audiovisuales.

En el mismo sentido, nos inclinamos a pensar que estimular la motivación y reconocimiento del alumno como centro de la acción educativa, va de la mano con el énfasis en diversificar las estrategias y los recursos de enseñanza, según queda expresado por uno de los participantes cuando dice que el docente: *es muy didáctico en sus clases, cada clase es diferente a la anterior lo que permite un mayor interés por parte del estudiante, implementa medio audiovisuales para enseñar y no se queda solo en sus teorías sino que permite a los estudiantes participar y dar su opinión acerca de lo que se habla.* La participación y la voz de los estudiantes siguen ocupando un lugar central.

Entretanto, para resaltar el tema de la diversidad de estrategias y recursos utilizados en clase vemos que expresan que: *Enseña de diversas maneras puede ser metódico y a la antigua o ser el profesor más moderno. O también: enseña de manera más creativa, utiliza diferentes medios al de la lectura, como videos proyectados a través del video beam. Y*

resaltamos aquí eso de “diferentes medios al de la lectura”, entendiéndola como lectura de palabras (texto lineal) y diferenciándola de otros tipos de texto como pueden ser los las infografías (texto no lineal) y cortometrajes (lenguaje audiovisual).

La variedad de textos es del mismo modo una nota esencial en la enseñanza: *Los recursos son muchos, clases magistrales, lecturas, videos, diapositivas, líneas de tiempo (...) las clases magistrales son de gran ayuda otra de las cosas son los trabajos artísticos y las planeaciones de algunos textos antes de entregarlos cosa que no se hace en otras asignaturas.* Nótese lo dicho, “planeación de algunos textos. Vemos así, un énfasis en la producción de diversos tipos textuales (narrativo, argumentativo, expositivo). En síntesis, y relacionado con lo dicho por los participantes y lo que se ha logrado sistematizar de la experiencia de integración curricular de Lengua Castellana y Filosofía, podríamos organizar las estrategias de enseñanza y los recursos materiales y didácticos de la siguiente manera:

Estrategias para la lectura	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Exposición magistral • Lectura dirigida • Lectura individual y grupal en voz alta del plan lector • Análisis de textos no lineales, audiovisuales y canciones • Talleres de preguntas de opción múltiple con única respuesta y de pregunta abierta de respuesta corta 	Cuadernos Lapiceros Fotocopias Libros de literatura en físico Libros de texto Textos digitales Tablero Marcadores Borrador Escritorios Equipo de audio Computador <i>Internet</i> <i>Video beam</i> Pinturas
Estrategias para la escritura de textos lineales	
<ul style="list-style-type: none"> • Teoría y definición de la tipología textual. • Lectura de ejemplo de tipo de texto elegido • Desarrollo del ABC de la escritura: planeación del texto, corrección de la planeación, transcripción del texto, corrección, edición y entrega final. 	
Estrategias para el trabajo colaborativo	
<ul style="list-style-type: none"> • Planeación y elaboración grupal de productos audiovisuales • Producción de muestras de arte plástico 	

(pintura, dibujo) <ul style="list-style-type: none"> • Exposiciones orales • Foros • Representación de obras teatrales 	Papel <i>craft</i> Pinceles Auditorio Vestuario
---	--

Tabla 8. Estrategias de enseñanza y recursos didácticos

7.2.2. Contenidos e integración

Con anterioridad, basándonos en Illán & Saorín (2011), hemos dicho que el ejercicio de integración de Lengua Castellana y Filosofía, obedece como tal a un tipo de integración curricular que relaciona varias disciplinas. Por ello, intentaremos mostrar a continuación en qué medida es percibida por los estudiantes tal integración, qué contenidos son los que destacan los participantes y en qué medias dichos contenidos son relevantes para sus vidas cotidianas.

Resulta interesante ver en qué medida se relaciona de manera natural y sin contradicciones la integración señalada cuando una de las participantes expresa que frente a la clase se siente: *Motivada a leer, a estar bien informados y a entender un poco la importancia del arte, la filosofía y buen uso del idioma.* En ese mismo sentido, otro aporta un elemento más específico estableciendo la relevancia de la integración: *en sí no se ve filosofía sino cómo se aplica ésta para la vida, para el presente (...)* Y en relación con los esfuerzos del docente otros proponen: *Intenta hacer la clase participativa, integrar materias y que lo aprendido se aplique a la vida cotidiana.* En el mismo sentido se puede leer: *otras acciones que realiza es relacionar la clase de español y filosofía con el arte, juntando así otra experiencia para aprender.*

Con un sentido mucho más amplio otro participante plantea la posibilidad de llevar la integración más lejos y expone: *viendo las materias por aparte obtenemos conocimientos separados, ahora, si trabajamos las materias como un equipo nuestro conocimiento será íntegro y pleno, y una persona que comprenda que en la poesía hay números, naturaleza, cultura, historia y ética comenzará a ver el mundo de otra manera.*

Cercana a esta apreciación positiva de la integración encontramos adicionalmente que piensan que los saberes desarrollados en la clase tienen posibilidad de aplicarse a su vida cotidiana, que son relevantes para su propio presente y que gozan de actualidad: *la*

integración del arte es un aspecto muy importante, dejar de lado la historia de la filosofía clásica también, pues el estilo de filosofía que se ve, es mucho más útil para nuestras vidas. La metodología de enseñanza de verdad genera cambios en los estudiantes.

Encontramos que destacan algunos contenidos (declarativos y procedimentales) que ponen de manifiesto la diversidad de temas desarrollados en clase, que van desde los elementos más canónicos (de la literatura y la filosofía) hasta temas más contemporáneos y pragmáticos: *he aprendido en clase temas como la literatura Medieval, Renacentista y Moderna, diferentes argumentos para realización de un discurso, forma de escribir una reseña crítica, ortografía, problemas de la civilización moderna, diferentes niveles de participación en un ámbito escolar.* En relación con los contenidos también podemos leer que: *los temas que se llevan a cabo durante el periodo, son interesantes y acordes con los saberes previos que debemos tener para nuestra educación superior.*

En conclusión, podemos destacar que el alumnado posee una visión positiva de la integración entre asignaturas comprendiendo los alcances y posibilidades de una propuesta de este tipo, considerándola más como una posibilidad para avanzar, más que como un obstáculo. Que la apertura hacia nueva forma de entender la filosofía en su conjugación con Lengua Castellana y el arte, se corresponde a una puerta abierta para comprender su presente, su vida cotidiana.

7.2.3. Ambiente de aula

Llegamos aquí a la percepción del clima de la clase, del ambiente de aula, que puede desprenderse de la implementación y ejecución de los elementos ya hasta aquí analizados relacionados con las formas de interacción que se dan en la clase y las formas de la enseñanza, incluyendo la integración de las asignaturas y el uso de diversas estrategias de enseñanza.

Es este sentido, vemos que se otorgan algunas descripciones que incluyen los siguientes elementos: *el docente se ha encargado de que la asignatura sea más dinámica y busca los medios para que los estudiantes aprendan temáticas con más facilidad.* Así, el dinamismo de la clase, dada la variedad de estrategias, actividades y recursos que presenta (y que ya han sido analizados) puede vincularse con la generación de motivación extrínseca

pues vemos expresado que la integración *le aportó un punto positivo a las clases dado que se trata de implementar un poco más los medios audiovisuales para el buen desarrollo de la clase. Esto hace que la clase sean más dinámicas e interactivas, fomentando aún más las ganas de aprender.*

Ligado a lo anterior también es posible ver que perciben la clase como ordenada, exigente, metódica y didáctica, dejando en claro que dominan la complejidad con que se construye y de las intenciones que propone. En este sentido escuchamos decir: *es una clase muy ordenada, exigente, en donde se entiende, su evaluación es excelente, utiliza diversos materiales (...) La clase es diferente a las demás, evidencia que es planeada.*

Recapitulando, podemos concluir que el alumnado considera el ambiente de clase en el que está inserto como un espacio agradable, interesante y entretenido, constituyéndose, según Crispín Bernardo *et al* (2011), en una parte de la motivación necesaria para el aprendizaje significativo (la motivación extrínseca); el correlato de esta motivación lo aportará el alumnado de sí mismo (motivación intrínseca) según las expectativas que la clase le presente.

7.2.4. Estrategias de evaluación

Ahora bien, ¿qué técnicas, métodos e instrumentos de evaluación destacan en lo mencionado por el alumnado? Es decir, ¿cuáles son las estrategias de evaluación que tienen lugar la clase? Conforme a estos interrogantes, vemos que los alumnos mencionan que la evaluación se aplica desde la variedad: *se evalúa de distintas maneras, como lo son exposiciones, evaluaciones grupales e individuales, trabajos artísticos, plásticos o audiovisuales.* Como tal, lo que logran ubicar aquí responde a diferentes instrumentos de evaluación que responden a diferentes técnicas (observación, desempeño) y métodos variados (evaluación de desempeño, oral, respuesta abierta y cerrada). En el mismo sentido, se lee que el docente *para evaluar permite la producción de cualquier medio artístico como lo son: cortometrajes, pinturas, esculturas, obras de teatro. Además de exámenes para mejorar el nivel de lectura.*

Otro punto que sobresale es la percepción sobre lo relevante y significativo que resulta evaluar de forma grupal y no exclusivamente de manera individual: *en muchas ocasiones el profesor realiza exámenes o trabajos en grupos o parejas, lo que permite relacionarse con mis compañeros y una forma de pensar diferente a la mía, pienso que es una buena estrategia para el aprendizaje mutuo.* Y manifiestan malestar cuando comparan las estrategias de evaluación de otras asignaturas: *En otras asignaturas no hay investigación o lecturas previas a la clase, además de que nos son tan dinámicas, además que las formas de evaluación son las mismas de siempre.*

Podemos concluir, según lo manifestado por alumnado este punto, la exigencia de diversificar además de las estrategias de enseñanza, las estrategias de evaluación. Y de la misma manera que en la enseñanza, para la evaluación es central el rol de docente quien debería buscar implementar estrategias evaluativas variadas, que incluyan una evaluación individual y grupal y distintos métodos e instrumentos, pues todos no aprenden de la misma manera, de tal modo que deberían ser evaluados siempre de la misma forma.

7.3.Percepciones sobre el aprendizaje

Arribamos ahora a otro punto esencial de la acción educativa: el aprendizaje. En este punto resulta apremiante establecer qué cambios perciben los estudiantes a nivel del aprendizaje, estableciendo una distinción entre los significados, las perspectivas y creencias que establecen los alumnos asociados a las transformaciones suscitadas en la integración curricular de Lengua Castellana y Filosofía. Además, intentaremos establecer en qué medida la integración, la interacción (docente-alumnado/alumnos-alumnos) y la enseñanza han influido en sus hábitos de estudio y en el fortalecimiento de su motivación intrínseca, la cual se constituye como base esencial para lograr aprendizajes más significativos. De este modo, distinguiremos entre los aprendizajes de tipo declarativo, procedimental y actitudinal.

7.3.1. Significados, perspectivas y creencias

Un primer elemento que suscita atención en el relato de los participantes obedece a el valor que imprimen a los aprendizajes adquiridos; vemos que además de resaltar los saberes de tipo declarativo (hechos, datos, teorías, conceptos, definiciones) vinculan la significatividad de los aprendizajes de tipo actitudinal (valores, comportamientos) a la relevancia que tienen para promover una posición crítica frente a su entorno vital, el mundo que lo circunda. Conforme a ello, uno de los alumnos señala: *he adquirido nuevos conocimientos desde cosas tan básicas como la ortografía y sus “tildes”, hasta cosas tan reales como los problemas que hoy en día envuelven a Colombia y al mundo*. En la misma línea y de manera más precisa y contundente, una de las alumnas señala: *Me siento motivada, inspirada a hacer un cambio en mi país*.

En el mismo sentido encontramos afirmaciones tales como: *enseña de una manera más enfocada la realidad lo que realmente pasa y cómo se debe aprender (...) fortalece el valor del arte e incita a ver el mundo desde una perspectiva crítica (...) He aprendido innumerables cosas puntuales de la filosofía, la historia del arte y las reglas de la gramática y ortografía, pero lo más importante es aprender la importancia de estas asignaturas en mi vida y tomar conciencia de las situaciones que pasan a nuestro alrededor. (...) La nota esencial en estas declaraciones obedece al significado que dan a los aprendizajes adquiridos como instrumentos que fortalecen la actitud crítica frente a su realidad concreta*.

Ya en otro sentido, vemos que destacan conocimientos declarativos que responden más directamente al canon de la enseñanza de la literatura y la filosofía. Así podemos leer: *este año he podido aprender los conflictos que vive el país a través de la historia, los mecanismos de participación, representaciones artísticas en la ciudad de Cali, evolución del teatro, los tipos de argumentos, Elogio a la dificultad, la historia del teatro (...) las tres formas de malestar de la modernidad*. Sin embargo, asociados a estos saberes canónicos se incluye el reconocimiento de la historia de Colombia y el lugar del arte la ciudad como elementos destacados, por lo que podemos considerar que el alumnado otorga un lugar notable a los saberes contextualizados.

Finalmente sobresale la opinión de uno de los participantes al expresar que: *siento*

que he aprendido mucho, no creo que pueda relatar todo lo que he aprendido desde el grado noveno, pero he aprendido cosas esenciales como que las personas son hoy en día lo más individualistas que jamás han sido, que el arte tiene que modificar al pueblo y no solo ser una forma de entretenimiento, que todos deberíamos de disfrutar de las pequeñas cosas y no las de siempre como un carro, una mansión y demasiado dinero y por último que nunca debemos dejar de indagar por las cosas que suceden a nuestro alrededor. Nuevamente, se otorga un lugar central a los saberes actitudinales que promueven transformaciones en los sujetos asociadas a su consolidación como actor social crítico.

7.3.2. Hábitos de estudio

En este punto hayamos que aquellos saberes de orden operativo, instructivo y procedimental que han impactado las formas en que se enfrentan al hecho de la escritura y la lectura, hace posible que podamos afirmar que se ha obrado una transformación en sus hábitos de estudio. Cómo leer y cómo escribir fungen como preguntas claves cuyas respuestas hayan respuesta en lo manifestado por los participantes.

De esta forma, encontramos las siguientes declaraciones: *he aprendido a escribir y a leer de una manera crítica (...) (...) escribir un ensayo, a corregir un poco mi ortografía (...) comprender textos de una manera más analítica y a escribir de una manera más explícita (...) he aprendido a mejorar mi ortografía, a tener una mejor comprensión lectora (...) redactar mejor un texto, pararse frente a un público, saber exponer, desarrollar diferentes textos y la iniciación a la lectura (...) a leer mejor, conocer a fondo las normas ortográficas, las reglas para escribir e identificar los tipos de texto.*

Para terminar, podemos afirmar que se corresponden las formas de enseñanza con las formas de aprendizaje, en la medida que la variedad de estrategias de enseñanza y la horizontalidad en las formas de interacción, promueven aprendizajes significativos e integrales fortaleciendo las dimensiones cognitiva, procedimental y actitudinal en el alumnado. Por lo que la labor de la enseñanza en el aula de clase requiere de una reflexión seria y consciente de los fundamentos y las implicaciones de los diferentes modelos pedagógicos y didácticas por los que pueden optar los docentes; en el caso de la propuesta de integración aquí se analizó, el énfasis se puso en la centralidad del alumno como actor

social, el desarrollo humano y las estrategias de enseñanza-aprendizaje de corte constructivista.

9. DISCUSIÓN

Haciendo uso de la técnica de análisis de contenido, fue posible organizar la información en tres categorías fundamentales: formas de interacción, enseñanza y aprendizaje. En este sentido, se definieron a su vez una serie de subcategorías para precisar mejor la información recolectada en el sondeo de percepción. Ahora, intentaremos explicitar con base en dicho análisis los diferentes elementos teóricos y conceptuales que fueron expuestos en la definición del problema y el marco teórico. De modo que en adelante dividiremos la discusión en tres partes íntimamente ligadas: la concepción de desarrollo y pedagogía, el enfoque didáctico y los alcances de la integración curricular de las asignaturas de Filosofía y Lengua Castellana.

9.1. La concepción de desarrollo y pedagogía

Un elemento clave en esta discusión corresponde al concepto de participación, aludiendo con él a la afirmación de los sujetos como actores sociales capaces de hacer parte de las decisiones que les afectan y capaces de perseguir y alcanzar los objetivos que valoran. Conforme a esto, siguiendo el enfoque de las capacidades de Amartya Sen () hemos dicho que la escuela se constituye como una oportunidad para alcanzar esta posibilidad para los sujetos. Conforme a esto, queremos poner de presente el lugar esencial que los alumnos participantes del sondeo ponen a la posibilidad que tienen de participar y afirmarse como actores sociales, pues la primera conclusión que podemos sostener es que los estudiantes tienen voz para realizar sus demandas (London & Formichella, 2006). Veamos cómo.

Tres niveles de participación fueron establecidos en los resultados. El primero corresponde a la posibilidad que tienen los estudiantes de incidir en la programación de la clase a través de la elaboración (en conjunto con el docente) del cronograma de clases, que corresponde a una organización de las diferentes actividades (introductorias, de desarrollo, evaluativas) que se llevarán a cabo durante el periodo (ver tabla 6). En segundo lugar,

tenemos que los estudiantes poseen la licencia para escoger el medio artístico que quieren trabajar en ese periodo, sirviendo de vehículo para sus habilidades expresivas a través del lenguaje audiovisual, teatral, plástico, entre otros. Finalmente, pueden escoger los libros del plan lector (novelas, libros de cuentos, obras teatrales) haciendo uso de los catálogos de editoriales tales como Alfaguara, Norma, Educar y Panamericana. El objetivo de esta elección: que puedan leer textos literarios que respondan a sus intereses y necesidades.

En esta medida, creemos que se fortalece notablemente la capacidad decisoria de los estudiantes, rompiendo los muros de la imposición y el autoritarismo y abriendo la posibilidad de la libre expresión y la toma de decisiones autónoma. De modo que si la educación es una herramienta para superar las desigualdades, queremos afirmar que el ejercicio de integración que aquí se investiga contiene elementos fundamentales para incidir en las transformaciones sociales desde el aula de clase construyendo ambientes más participativos y alentando la voz de los alumnos quienes serán futuros ciudadanos más activos de su propia historia, encargados buscar la realización personal y colectiva en pro de una sociedad más equitativa. Y como tal, vemos que el papel de los docentes y la escuela en el fortalecimiento de este enfoque son fundamentales.

A su vez, esta visión del alumno entendido como actor social, implica el reconocimiento de su capacidad como sujeto no solo para la toma de decisiones, sino también en relación con el aprendizaje. De modo que no ha de ser configurado como un recipiente, como un sujeto pasivo, sino que por el contrario ha de entenderse desde sus propias posibilidades y características en relación con los contextos de interacción en los que está inmerso. Es esta medida, los saberes que circulan en la escuela deberán atender a los saberes previos que posee el alumno, porque de otra manera, no tendrán la relevancia necesaria para ser significativos. Y en esta medida, siguiendo a Crispín Bernardo *et al* (2011) las actividades de enseñanza deberán responder a los saberes previos de los estudiantes para que puedan asimilar la nueva información y transformar la estructura cognitiva del sujeto.

En conclusión, para generar el ambiente de participación que refieren los estudiantes, además de retomar la concepción de desarrollo de Sen fueron vinculados los principales elementos de la pedagogía constructivista referidos por Moreira (2012),

atinentes al papel activo del sujeto en el aprendizaje. De modo que la interacción dialógica entre docentes y alumnos, debe ser la base para que los sujetos puedan reivindicar su libertad y sus formas de expresión, de manera que los nuevos conocimientos surjan de una dinámica de inclusión e igualdad y no de la imposición arbitraria de los mismos, en pro de la memorización y la mecanización de saberes sin relevancia ni significatividad.

Y ese reconocimiento de su libertad, de su capacidad de decisión y de la atención a sus necesidades, queda de manifiesto en las percepciones de los participantes al destacar que son escuchadas sus voces, que en la clase pueden participar plenamente en relación con qué quieren ver, cómo y cuándo.

9.2.El enfoque didáctico

Ligado a la concepción de desarrollo que vincula el papel de la escuela a las oportunidades para garantizar la agencia de los sujetos, junto a la de pedagogía constructivista como teoría sobre el aprendizaje en la que el sujeto ocupa un lugar activo, nos referiremos ahora a la didáctica, entendida como teoría sobre la enseñanza. Aquí, encontramos que los alumnos participantes expresaron en sus respuestas elementos desde los cuales es posible determinar la incidencia de distintos componentes que responden a la construcción de esquemas didácticos: estrategias y recursos didácticos, relevancia de los contenidos e integración de los mismos, ambiente de aula y estrategias de evaluación.

Siguiendo a Corrales (2009) hemos dicho que la esencia fundamental del trabajo en el aula responde a lo que ocurre en el tercer nivel de concreción curricular, la ejecución de una Unidad Didáctica Integradora: un instrumento que posibilita al docente unificar los elementos del currículo (qué, cuándo, cómo enseñar y evaluar) para responder a las demandas de enseñanza-aprendizaje de unos alumnos específicos en un tiempo específico. Así, la tarea última que define una UDI es la concreción de los saberes en el aula direccionados estratégicamente.

Según hemos determinado en el análisis de la información recolectada los alumnos apuntaron hacia diversas estrategias de aprendizaje. En este sentido, expresamos que tenían plena claridad sobre el uso y alcance del cronograma de actividades (estrategia preinstruccional), también las referidas a estrategias coinstruccionales (lecturas, clases

magistrales) y finalmente las postinstruccionales asociadas a los instrumentos de evaluación y la presentación de proyectos grupales. En esta medida, la planificación estratégica de la intervención en el aula es fundamental y responde a los propósitos de una UDI. Pues hay claridad sobre el antes, el durante y después de las acciones de enseñanza-aprendizaje; la idea de una secuencia didáctica se ve reflejada aquí en el orden prefijado de la acción educativa.

Entretanto, si se observa la tabla () los participantes también permitieron explicitar el uso de diversos elementos didácticos que apuntan a estrategias para el fortalecimiento de la habilidad de leer (lectura dirigida, individual y grupal, etc.), estrategias para desarrollar procesos de escritura (el ABC de la escritura de diferentes tipología textuales), estrategias para trabajar cooperativamente (elaboración de productos audiovisuales, plásticos, entre otros) y además estrategias de evaluación (oral, escrita, individual, grupal, artística, etc.) Junto a ellas, recursos de diversa índole que va desde cuadernos, lapiceros, *Internet*, *video beam* hasta textos digitales

En relación con la diversidad de estrategias arriba señaladas, derivadas del análisis de las respuestas de los participantes, y respondiendo a la concepción que aquí se sostiene sobre pedagogía y didáctica, tenemos que concluir junto con Díaz & Hernández (1999) que es de vital importancia que las estrategias usadas sean relevantes para el alumnado, que correspondan a los diferentes objetivos de aprendizaje y puedan flexibilizarse y adaptarse a diversas circunstancias, pues los destinatarios son sujetos que poseen como notal esencial la diversidad, la diferencia. No todos aprenden igual y al mismo tiempo, de ahí la funcionalidad de estrategias de enseñanza-aprendizaje diversas.

9.3.La integración curricular

Hasta aquí hemos podido corroborar lo positivo que resulta establecer diseños didácticos que respondan unitariamente al cómo (estrategias de enseñanza) y cuándo enseñar (secuencia y programación didáctica). Nos resta centrarnos en el qué enseñar: los contenidos. Con anterioridad, según Illán & Saorín (2011), se estableció que el ejercicio de integración que aquí se expone apunta a una integración entre varias disciplinas, a saber, Lengua Castellana y Filosofía, con el objetivo de superar la fragmentación y

especialización de los saberes, establecer relaciones contextuales entre los sujetos y el saber, y alimentar la motivación por aprender.

Con todo, vemos que un elemento que destaca en las respuestas de los participantes responde a la posibilidad de aplicar los saberes a la vida cotidiana. Pues, manifiestan que los contenidos integrados de Filosofía y Lengua Castellana han permeado su forma de acercarse a estas asignaturas, lo cual implica el reconocimiento de la relevancia y significatividad de esos saberes, pues logran explicar fenómenos y situaciones contextualizadas, superando la visión tradicional de impartir los saberes por sí mismos, desde los cánones del Leguaje y la Filosofía, independientemente de su valor para la vida y durante a vida de los alumnos.

Sumado a esto, encontramos que los alumnos manifiestan un abierto interés por la clase en tanto que la posibilidad que tienen de participar en el diseño de la clase a través de la elección de contenidos y medios de expresión conlleva a insertar temas de carácter novedoso promoviendo la movilidad de los saberes como un procesos dinámico y no estático como sucede con los saberes que responden a cánones prefijados por los centros escolares y por los mismos docentes.

De la misma manera, los alumnos manifiestan una percepción aprobatoria de la integración, aludiendo que en la medida que convergen los saberes de varias disciplinas se accede a una experiencia diferente para aprender y se facilita una visión holística del conocimiento que los conduce a ver el mundo desde otra perspectiva: la integralidad y complejidad interrelacionada de los elementos que lo conforman: cultura, política, economía, educación, ciencia, tecnología, etc. Al no escindir los saberes se hace posible no escindir al sujeto mismo.

Ahora bien, además de las ventajas que supone la integración en relación con la significatividad de los saberes, pudimos corroborar que la percepción del ambiente de aula fue impactada desde la integración y el uso de diversas herramientas y recursos para la enseñanza-aprendizaje. Pues, los participantes declararon que la clase era más dinámica y didáctica, que se aprendía con más facilidad, que permitía la interactividad gracias a los recursos de las TIC y que la clase producía ganas de aprender respondiendo a lo que Crispín Bernardo *et al* (2011) denominan motivación extrínseca e intrínseca.

A lo anterior podemos agregar que la fusión de las pruebas de Lenguaje y Filosofía que propuso el ICFES en 2013, haya un correlato en la integración que aquí se expone, permitiendo concretar los saberes asociados a la comprensión de variedad de tipologías textuales desde el enfoque de las competencias para la Lectura Crítica y estimulando la motivación de los estudiantes, reduciendo la carga académica y contextualizando los saberes en aras de su relevancia en la vida cotidiana: su significatividad.

Finalmente, es importante destacar algunas percepciones de los participantes asociadas al impacto de la propuesta de integración asociadas a los significados que otorgaron a este ejercicio de implementación de una UDI. Entre ellos, queremos destacar la idea de varios participantes que ubican la importancia de clase en que además de aprender elementos básicos como la ortografía alcanzaron a identificar los problemas actuales de la sociedad colombiana y el mundo, por lo que sienten motivación para incidir en los cambios necesarios que urgen en nuestras sociedades, camino que se allana tomando conciencia crítica de los problemas que nos aquejan como sociedad contemporánea. Nuevamente, se pone de presente aquí la importancia de otorgar centralidad a sus propias historias y a desarrollar saberes problematizados desde la cotidianidad en la que se encuentran inmersos los alumnos.

Así, vemos que el alumnado identifica en la integración de asignaturas una posibilidad y no un obstáculo, todo lo cual incide en la motivación y el clima de aprendizaje en el que están inmersos los alumnos, cumpliendo con los objetivos que Illán & Saorín (2011), Corrales (2009), Martínez (2004) vincula al diseño de Unidades didácticas integradas: mejorar la calidad académica, promover el trabajo colaborativo y desarrollar acciones de enseñanza-aprendizaje ajustadas a un grupo de alumnos específico en un lugar y tiempo específicos. En definitiva, hacer de la escuela un espacio de oportunidades para garantizar la agencia de los alumnos y su posibilidad de transformarse a sí mismo y al mundo que les rodea.

10. CONCLUSIONES

Llegados a este punto podemos presentar las siguientes conclusiones. En primer lugar, tras este ejercicio de investigación fue posible reconocer las percepciones de los alumnos frente al ejercicio de integración curricular de la asignatura de Lengua Castellana y Filosofía. Mirando hacia este primer objetivo fue necesario establecer tres categorías generales para clasificar, analizar e interpretar la información recolectada, que para este primer punto consistió en la determinación de los siguientes aspectos.

El alumnado resalta positivamente el modo como se llevan a cabo las formas de relación entre docente-alumnos y alumnos-alumnos. En este sentido, las percepciones de los estudiantes apuntan a que la clase gracias a la integración promueve la real participación en la construcción de los procesos de enseñanza-aprendizaje, en la medida que pueden y tienen la posibilidad de elegir qué quieren ver, cuándo y cómo, todo ello, definido en el esquema de cronograma de actividades desarrollado en conjunto entre docentes y alumnos.

Asimismo, los alumnos indican que la relación con el docente se genera en un clima de equidad, destacando la horizontalidad en la relación docente-alumno, garantizada por un clima de confianza y respeto, sin desconocer que el papel del docente implica exigencia, orden y cumplimiento en el desarrollo de los procesos que se llevan a cabo en el aula. De este modo, el ejercicio de integración en relación con los roles que han asumido docentes y alumnos, ha generado un espacio de aprendizaje donde se encuentran en armonía el trabajo individual y grupal en un ambiente de respeto y motivación, elementos fundamentales para el buen desarrollo de la acción educativa en el aula de clase.

Ahora bien, durante dos años lectivos consecutivos se ha llevado a cabo la implementación de este ejercicio de integración y queremos esbozar, a manera de conclusión de este proceso, algunas fortalezas y debilidades identificadas en la Institución, desde la apreciación personal del investigador en correlación con los resultados encontrados; junto a esto, plantearemos algunas propuestas de mejora en aras de impactar el currículo institucional, no únicamente desde las asignaturas de Lengua Castellana y Filosofía, sino desde todas las asignaturas que conforman el Plan de estudio. Miremos la siguiente tabla:

FORTALEZAS	DEBILIDADES	PLAN DE MEJORA
<p>Es notable la disposición de las directivas a permitir el desarrollo de propuestas de investigación como la que aquí se propone</p> <p>La Institución posee todos los recursos (humanos y materiales) necesarios para la implementación de propuestas integradoras.</p> <p>La población estudiantil recibe con beneplácito las propuestas innovadoras que apunten a mejoras en la enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>Se identifica un bajo interés hacia la reflexión teórico-práctica relacionada con el tercer nivel curricular y el diseño de UDI's</p> <p>La investigación educativa desde el aula de clase supone la iniciativa propia del docente por investigar y en menor medida la de la Institución por sistematizar experiencias exitosas.</p> <p>Es necesario sistematizar y socializar las diferentes experiencias exitosas de aula socializadas en pro de aportar a mejoras académicas.</p> <p>La formación profesional del profesorado se estructura sobre la base de los saberes especializados, dificultando la tarea de integración curricular.</p> <p>Debe ser fortalecida la actualización del profesorado en relación con formación específica sobre estrategias de enseñanza-aprendizaje</p> <p>Transformar la tendencia del profesorado a manifestar que propuestas integradoras son una carga extra de trabajo.</p>	<p>Promover y desarrollar espacios de formación para los directivos y el profesorado, enfatizando en el diseño, la implementación, el análisis y la evaluación de Unidades Didácticas Integradas.</p> <p>Sistematizar e intercambiar las experiencias exitosas de enseñanza-aprendizaje entre docentes para motivar a la investigación en el aula.</p> <p>Maximizar los recursos de la Institución para estimular y promover la investigación educativa por parte del profesorado.</p>

Tabla 9. Fortalezas, debilidades y opciones de mejora

Por un lado, la Institución garantiza algunas posibilidades que pueden entenderse como fortalezas. En esa medida se muestra cómo desde la parte directiva y de coordinación, se ven con buenos ojos las propuestas que se puedan desarrollar en pro de aportar a la calidad académica de la Institución. Además, se poseen todos los recursos necesarios (humanos y materiales) para adelantarlas, y se suma que los alumnos muestran la apertura necesaria para llevar a cabo procesos de innovación educativa.

Por otro lado, las debilidades a las que se ve enfrentada la Institución corresponden a tres niveles: en principio la mayor debilidad corresponde a la formación profesional de los licenciados de las diferentes áreas del conocimiento, pues, desde la formación previa al servicio son escasos los esfuerzos significativos para brindar a los futuros docentes una formación específica en lo que corresponde a las herramientas pedagógicas y didácticas necesarias para la intervención educativa en el aula.³

Sin embargo, esta es una cuestión que supera las posibilidades de la Institución, pero que finalmente repercute en las prácticas cotidianas en la medida que el enfoque de enseñanza sobre el que se forma a los docentes responde a la especialización de los saberes y las disciplinas, a la escisión misma del sujeto en relación con la comprensión diversa y compleja que supone el horizonte del mundo que lo circunda y del cual es parte. Además, las propias disposiciones de la institución dificultan a su vez la tarea integradora en la medida que reproduce el esquema de especialización de los saberes.

También, la Institución tiene dificultades para estimular la investigación en el aula y promover espacios de trabajo cooperativo entre docentes en aras de avanzar en posibilidades de integración. Y resulta apremiante una actualización sistemática y constante del profesorado que incida en las prácticas escolares de manera permanente y duradera. Finalmente, será necesario animarse senderos que superen la apatía de *algunos* docentes por el trabajo colaborativo, porque al aislarse como disciplinas intocables unas con otras se corre el riesgo establecer prácticas estáticas, tradicionales y mecanicistas que

³ Nótese que actualmente a través de la Resolución 2041 de febrero de 2016, expedida por el Ministerio de Educación Nacional, está en ejecución una reforma a todas las licenciaturas del país, cuyos elementos más significativa de resaltar en relación con el presente proyecto de investigación obedece a la ampliación de los semestres de práctica en el campo escolar (pasa a ser el 50% del plan de estudios) y de una disminución de los saberes propios de cada disciplina para darle lugar a los referidos a la pedagogía y la didáctica.

dificulten las tareas de aprendizaje del alumnado y conduzcan a la sobre carga y escisión del conocimiento.

Con todo, esta experiencia de integración curricular nos ha permitido comprender las ventajas que un enfoque así supone en beneficio para las dinámicas relacionales entre docente y alumnos, pues pudimos corroborar que a mayor horizontalidad en la interacción con todos los elementos del aula mayor motivación. También, que asumir roles distintos para generar espacios de toma de decisiones autónomas, está directamente vinculado con la percepción positiva que los estudiantes tienen sobre el nivel de participación al que acceden en torno las decisiones que tienen lugar en aula de la clase.

A su vez, la integración curricular al unificar y transversalizar los saberes, logra la reducción del tiempo para el alumno, permite una mirada global del conocimiento y se sitúa sobre la base de la planeación estratégica en el aula, en la que es necesario organizar y direccionar las distintas estrategias de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Castellana y la Filosofía. Forja además un enfoque investigativo en el aula, que nos induce a destacar el papel fundamental que la integración curricular supone para avanzar en la integración curricular necesaria para la Institución.

Así, la importancia de una propuesta como la que aquí se expuso, haya su justificación en la necesidad de reflexionar sobre los modos como se concretan los saberes en el aula sobre la base de la interrelación de los saberes de varias disciplinas para superar la fragmentación del conocimiento y lograr aprendizajes más holísticos e integrales. Y las líneas que anteceden a estas conclusiones quieren ser una prueba para reivindicar el camino de la investigación educativa en el aula, para regresar el papel de intelectuales a los docentes que diariamente ejercen su labor educativa en la escuela secundaria.

Finalmente, la experiencia de integración que aquí se recoge nos permitió ordenar y reconstruir un ejercicio implementado durante dos años consecutivos, a partir del cual fue posible la interpretación crítica de los elementos que la componen y la forma como se relacionan entre sí y el porqué de esa relación.

Logramos establecer la forma como el ejercicio de integración impactó la formas de interacción a partir del énfasis en la participación activa del alumnado en la construcción de la programación escolar. Y como hizo posible que se introdujeran cambios en el

aprendizaje derivados de la incorporación de múltiples y variadas estrategias en enseñanza y evaluación. Frente esto, creemos que la sistematización de experiencias que queda consignada en las presentes páginas es un tránsito obligado para alcanzar las transformaciones educativas que reclaman los sistemas escolares independientemente de las disciplinas en la que se inscriba el docente investigador.

11. REFERENCIAS

Alcaldía de Santiago de Cali. (2008). Plan de Desarrollo del Municipio de Santiago de Cali: Comuna 5. Recuperado de: <http://www.cali.gov.co/cali/descargar.php?idFile=3829>.

Andreu (s.f.) Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. Universidad de Granada: Recuperado de: <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>

Barbera, J & Fuentes, M (2012). Estudio de caso sobre las percepciones de los estudiantes en la inclusión de la TIC en un centro de secundaria. En: Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev163COL4.pdf>

Castro, L. y Forero, N. (2012). Proyecto de promoción habilidades de interacción comunicativa en niños de 4 a 7 años de los grados transición y primero del Colegio San Juan de Ávila. Recuperado de: <http://ibero-repositorio.metabiblioteca.org/bitstream/001/126/1/104%20PROYECTO%20ENFASIS%20I%20-%202012.pdf>

Collazos, Guerrero & Vergara (s,f). Aprendizaje Colaborativo: un cambio en el rol del profesor. Recuperado de: <http://users.dcc.uchile.cl/~luguerre/papers/CESC-01.pdf>

Corrales, A. (2010, febrero) La programación a medio plazo dentro del tercer nivel de concreción: las unidades didácticas. EmásF, Revista Digital de Educación Física. Recuperado de: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:iZrpNrg7pkEJ:https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo%3Fcodigo%3D3175435+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co>

Crispín Bernardo, María (ed.). (2011). Aprendizaje autónomo: orientaciones para la docencia. México. Recuperado de: http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_671.pdf

Díaz, F. & Hernández, G. (1999) Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos. En: Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Mc Graw Hill. México. Recuperado de: http://148.208.122.79/mcpd/descargas/Materiales_de_apoyo_3/Diaz%20Barriga%20estrategias%20docentes.pdf

Escoto, I, Garza de la Huerta, M. Palacios, M. de la Vega, M. Tenorio, Edgar, Gozáles, Arturo.

Medrano, G. (2005) La transversalidad curricular en el contexto de la globalización educativa: las unidades didácticas una opción para la planeación escolar. Secretaría de educación pública. Mexico. Recuperado de: [html del archivo http://paideia.synaptium.net/pub/pesegpatt2/metodologia/met_MetUD_PESEGPA.doc](http://paideia.synaptium.net/pub/pesegpatt2/metodologia/met_MetUD_PESEGPA.doc).

Freire, P. (s.f) Pedagogía del oprimido. Recuperado de: <http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>

Fernández, L. (2006) El análisis de contenido como método de investigación. Butlletí LaRecerca. Universidad de Barcelona. Recuperado de: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1912/b15150434.pdf>

Hurtado de Barrera, J. (2000) Metodología de Investigación Holística (3ª. Ed.). Caracas: Editorial SYPAL.

ICFES. (2014) Sistema nacional de evaluación estandarizada. Alineación del examen Saber 11. Lineamientos generales 2014-2. Bogotá. Recuperado de: <file:///C:/Users/HaroldAndr%C3%A9s/Downloads/Guia%20lineamientos%20generales%20Saber%2011%202014-2.pdf>

ICFES. (2013) Sistema nacional de evaluación estandarizada. Alineación del examen Saber 11. Bogotá. Recuperado de: [file:///C:/Users/HaroldAndr%C3%A9s/Downloads/Alineacion%20examen%20Saber%2011%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/HaroldAndr%C3%A9s/Downloads/Alineacion%20examen%20Saber%2011%20(4).pdf)

Illán N & Molina J. (2011) Integración Curricular: respuesta al reto de educar en y desde la diversidad. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 17-40, jul./set. 2011. Editora UFPR. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/er/n41/03.pdf>

Illán, N & Pérez, F. (1999) La construcción del Proyecto Curricular en la Educación Secundaria Obligatoria. Opción integradora ante una sociedad intercultural. Málaga. Recuperado de: <http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/11054/CC63%20art%2021.pdf?sequence=1>

Ley General de Educación (Ley 115). Diario Oficial No. 41.214 de 8 de febrero de 1994. Recuperado de: http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html

London, S. y Formichella, M. (2006, enero) El concepto de desarrollo de Sen y su vinculación con la Educación. Economía y Sociedad. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/510/51001702.pdf>

López, F (2002) El análisis de contenido como método de investigación. XXI, Revista de educación. Universidad de Huelva. Recuperado de: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1912/b15150434.pdf>

Mondragón, G y Ghiso, A. (2006) Pedagogía Social. Universidad del Valle. Santiago de Cali.

Moreira M. (2012). Aprendizaje significativo, campos conceptuales y pedagogía de la autonomía: implicaciones para la enseñanza. En: Aprendizagem Significativa em Revista/Meaningful Learning Review – V2(1), pp. 44-65. Recuperado de: http://www.if.ufrgs.br/asr/artigos/Artigo_ID24/v2_n1_a2012.pdf

Martínez, J. (2004) Las unidades didácticas integradas: un modelo colaborativo para atender a la diversidad. XXI, Revista de educación. Universidad de Huelva. Recuperado de: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1946/b15153794.pdf?sequence=1>

Ministerio de Educación Nacional (1998). Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. MEN. Bogotá. Recuperado de: http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf

_____ (2003). Estándares básicos de competencias ciudadanas. MEN. Bogotá. Recuperado de: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf

_____ (2003a). Estándares básicos de competencias ciudadanas MEN. Bogotá. Recuperado de: http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-75768_archivo_pdf.pdf

_____ (2006). Estándares básicos de competencias. MEN. Bogotá. Recuperado de: http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-340021_recurso_1.pdf

_____ (2010). Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media. MEN. Bogotá. Recuperado de:

http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles340033_archivo_pdf_Orientaciones_Pedagogicas_Filosofia_en_Educacion_Media.pdf

_____ (2013). Prácticas de lectura en el aula: orientaciones didácticas para maestros. MEN. Bogotá. Recuperado de: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/1_practicas_de_lectura_en_el_aula.pdf

_____ (2013a). Prácticas de escritura en el aula: orientaciones didácticas para maestros. MEN. Bogotá. Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-341021_recurso_1.pdf

_____ (2015). Derechos Básicos de aprendizaje. MEN. Bogotá. Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-349446_genera_dba.pdf

Robinson, K. y Aronica, L. (2009) El elemento: Descubrir tu pasión lo cambia todo. Grijalbo. México.

Sen. A (2000) Desarrollo y libertad. Editorial Planeta. Buenos Aires. Recuperado de: http://www.palermo.edu/Archivos_content/2015/derecho/pobreza_multidimensional/bibliografia/Sesion1_doc1.pdf

Secretaría de Educación Pública (2013) Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. Herramientas para evaluación en la educación básica. México. Recuperado de: http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2Academicos/h_4_Estrategias_instrumentos_evaluacion.pdf

UNAD (2014). Lineamientos para los trabajos de grado de las especializaciones ECDEU. Recuperado de: http://datateca.unad.edu.co/contenidos/207012/Curso_AVA_207012_Version_2015/Lineamientos_trabajos_de_grado_especializaciones_20141.docx.pdf.

12. ANEXOS

12.1. Anexo 1: Análisis

	Niveles de participación	Maneras de pensar sobre el docente	Estructura social
FORMAS DE INTERACCIÓN	<p>“Al momento de la llegada planificamos la clase”</p> <p>“Es una clase dinámica , abierta totalmente al conocimiento y participación por parte de los estudiantes”</p> <p>“permite la participación activa y expresión por medios artísticos”</p> <p>“Durante la clase la primero que se hace es escribir lo que se va a realizar ese día y cómo se hará de acuerdo como esté estipulado en el cronograma de actividades”</p> <p>“espacio de aprendizaje en el que los estudiantes tienen una gran posibilidad de participación tanto en sus clases como en la</p>	<p>“Intenta hacer las clases participativas”</p> <p>“el maestro brinda mucha motivación”</p> <p>“A veces es poco relativo, por objetivo y demuestra mucho sus ideologías en clase. Aun así enseña bien”</p> <p>“El profesor lo considero activo dentro de la clase”</p> <p>“es dinámico, crítico, exigente”</p> <p>“es muy respetuoso y amable”</p> <p>“el profesor es genial”</p> <p>“es una persona estable”</p> <p>“una persona expresiva”</p>	<p>“fortalece el trabajo en grupo”</p> <p>“también aporta a su clase la realización colaborativa de un cronograma de actividades que se realizará durante el periodo para lo cual se toma en cuenta principalmente la voz del estudiante”</p> <p>“permite a los estudiantes a participar y dar su opinión acerca de lo que se habla”</p> <p>“se me respeta como persona”</p> <p>“Todo esto se evidencia en los diferentes grupos de trabajo que se han formado dentro de las clases y la amplia comunicación que se evidencia dentro de estos grupos”</p>

<p>programación de ellas y sus actividades”</p> <p>“los estudiantes tienen una gran posibilidad de participación”</p> <p>“tenemos la oportunidad de participar en cada actividad y escuchar diferentes puntos de vista”</p> <p>“Diferente, y digo diferente porque siento que es la única clase donde el profesor nos permite participar tan a fondo, ya que no solo participamos en los temas que dan en clases, también, nos da la oportunidad de elegir qué queremos ver, cuándo y cómo”</p> <p>“utiliza métodos donde los estudiantes participan constantemente”</p> <p>“da a los estudiantes la oportunidad para organizar el cronograma”</p> <p>“nosotros podemos escoger los trabajos que se pueden hacer audiovisuales, pinturas”</p>	<p>“en general es muy bueno, explica, exige”</p> <p>“es dinámico y muy activo”</p> <p>“muy bueno sabe despertar el interés en los estudiantes y motivarlos a aprender”</p> <p>“busca siempre de hacer cosas innovadoras”</p> <p>“muy apasionado”</p> <p>“muy metódico trata de tener todo bajo control”</p> <p>“ama su trabajo, tiene entrega total a la clase y a los estudiantes”</p> <p>“un excelente docente”</p> <p>“su presentación siempre es adecuada, es puntual con la clase”</p> <p>“siempre llega con la clase preparada, de tal forma que demuestra gran dominio del tema”</p>	<p>“incita al trabajo en grupo”</p> <p>“las notas son grupales, lo cual promueve la relación con otros estudiantes”</p> <p>“propone trabajos en grupos o parejas que permiten interacción con diferentes compañeros de la clase”</p> <p>“solemos relacionarnos de forma cooperativa”</p> <p>“mi forma de relacionarme con mis compañeros es positiva”</p> <p>“interactuamos mucho”</p> <p>“Muy buenas, en muchas ocasiones el profesor realiza exámenes o trabajos en grupos o parejas, lo que permite relacionarse con mis compañeros y una forma de pensar diferente a la mía, pienso que es una buena estrategia para el aprendizaje mutuo”</p> <p>“nos tiene en cuenta a los estudiantes”</p>
--	---	--

	<p>“valoro mucho que se tome en cuenta las opiniones de los estudiantes”</p> <p>“me siento (...) capaz de participar”</p> <p>“nos deja participar de manera activa en la clase, por medio del cronograma, la elección libre del medio artístico y elección del libro del plan lector”</p> <p>“el cronograma de actividades que es realizado por todo el salón antes de ser iniciado el periodo”</p> <p>“Ahora otras asignaturas han implementado en cronograma de clases (...) aunque no tenemos el nivel de libertad que tenemos en la clase de lengua castellana”</p> <p>“en esta clase podemos decidir, por ejemplo, cómo vamos a trabajar en el periodo”</p> <p>“Que en la clase de lectura crítica (...) se escoge junto al</p>	<p>“es un maestro ejemplar, es apasionado por lo que hace”</p> <p>“es muy bueno”</p> <p>“estricto y meticulado”</p> <p>“excelente persona”</p> <p>“es muy estricto”</p> <p>“nos deja participar de manera activa en la clase”</p> <p>“nos deja participar mediante nuestras habilidades”</p> <p>“como profesor es excelente”</p> <p>“nos incentiva ir más allá”</p> <p>“un poco abierto con sus opiniones”</p> <p>“tiene una muy buena relación con todos nosotros”</p> <p>“trata de ser igual con todos”</p> <p>“se encarga que todos participemos en su clase”</p> <p>“brinda un espacio de</p>	<p>“se toman más en cuenta la opiniones de los estudiantes”</p> <p>“en las diferentes asignaturas, no se toma en cuenta la decisión del estudiante para realiza el cronograma de actividades”</p> <p>“El que se use constantemente el concepto de participación en ella de parte de los estudiantes y el docente siendo vistos como iguales no como una jerarquía donde el aprendizaje y sus mecánicas son elegidas únicamente por el maestro”</p> <p>“Podemos expresar nuestras opiniones o reflexiones propias sobre un tema”</p> <p>“Mayor grado de libertad y participación en las formas de aprendizaje”</p>
--	---	---	--

	docente los libros que se leerán durante el año lectivo, para la resolución de diferentes actividades, el estudiante puede escoger entre diferentes medios como audiovisuales, fotográficos, escritos o de pintura, y así será realizado un trabajo de total agrado del estudiante”	participación entre todos” “su disposición para escuchar” “explica muy bien cada clase”	
--	---	---	--

ENSEÑANZA	Estrategias de enseñanza	Contenidos e integración	Ambiente de aula	Evaluación
	<p>“Hacemos lecturas de textos, planeaciones de proyectos, exámenes basados en textos y vídeos, equipados con problemáticas de la actualidad”</p> <p>“utiliza diferentes mecanismos para la clase como lo es el video beam. Hay espacios de receso”</p>	<p>“Intenta hacer la clase participativa, integrar materias y que lo aprendido se aplique a la vida cotidiana”</p> <p>“La clase de lectura crítica es muy dinámica”</p> <p>“no se vuelve monótona y aburrida antes los conceptos de la</p>	<p>“la clase es activa y sustanciosa”</p> <p>“La clase es diferente a las demás, evidencia que es planeada, intenta ser dinámica, en cada una de sus actividades”</p> <p>“una clase dinámica (...)”</p>	<p>“se evalúa de distintas maneras, como lo son exposiciones, evaluaciones grupales e individuales, trabajos artísticos, plásticos o audiovisuales”</p> <p>“Para evaluar permite la producción de cualquier artístico como lo son:</p>

	<p>“Es una clase buena y eficaz. Durante la clase lo primero que se hace es escribir lo que se va a realizar ese día y cómo se hará de acuerdo a cómo esté estipulado en el cronograma de actividades, luego se procede a hacerlo ya sea una lectura, la explicación de un tema, planeación de un proyecto o un examen de acuerdo a una lectura o video y por último se evalúa lo que se hizo”</p> <p>“La clase presenta una metodología dinámica ya que cada clase se presentan diferentes espacios para realizar las actividades como lectura del plan lector, lecturas dirigidas, clases magistrales y planeación de actividades”</p> <p>“las clases magistrales son muy buenas para despejar dudas sobre los temas”</p>	<p>antigüedad por ejemplo ya que se analizan los temas desde una perspectiva nueva”</p> <p>“en sí no se ve filosofía sino cómo se aplica esta para la vida, para el presente, etc”.</p> <p>“Es una clase que trata temas interesantes, es dinámica, amena, a veces se vuelve un poco pesada puesto que las temáticas aunque son de interés común son algo complicadas de sobrellevar”</p> <p>“La clase de lectura crítica es dinámica, los temas que se llevan a cabo durante el periodo, son interesantes y acordes con los saberes previos que debemos tener para nuestra educación superior”</p>	<p>no se vuelve monótona y aburrida”</p> <p>“Es muy agradable el ambiente”</p> <p>“la clase es muy distinta a las demás, ya que toca desempeñarse mucho mucho para <<pasar>>, en pocas palabras es muy exigente, se maneja un buen ambiente de clases”</p> <p>“La clase es <<chévere>>, cómoda, y motivante”</p> <p>“metódica, dinámica y entretenida”</p> <p>“es muy completa (...) y considero que es amena”</p> <p>“Diferente, y digo diferente porque siento que es la única clase donde el profesor nos permite participar tan a fondo, ya no solo</p>	<p>cortometrajes, pinturas, esculturas, obras de teatro. Además de exámenes para mejorar el nivel de lectura”</p> <p>“Muy buenas, pues se incita el trabajo en grupo, y cosas novedosas pero realmente productivas como los exámenes en parejas”</p> <p>“Mis formas de relación son óptimas ya que en las formas de evaluación un gran porcentaje de las notas son grupales”</p> <p>“Muy buenas, en muchas ocasiones el profesor realiza exámenes o trabajos en grupos o parejas, lo que permite relacionarse con mis compañeros y una forma de pensar diferente a la mía, pienso que es una</p>
--	--	---	--	---

	<p>“realiza lecturas dirigidas para que los estudiantes entiendan con más facilidad las temáticas”</p> <p>“Utiliza buenas metodologías de enseñanza, pues dentro de sus clases emplea medios audiovisuales que fomentan aún más las ganas de aprender”</p> <p>“Realiza dinámicas y diferentes actividades para facilitar el aprendizaje de todos”</p> <p>“Se realizan clases magistrales, debates, y demás para explicar el tema en cuestión (...) aporta a su clase la realización colaborativa de un cronograma de las actividades que se realizarán durante el periodo para lo cual se toma en cuenta principalmente la voz del estudiante”</p>	<p>“se enfoca mucho en lo artístico para las diferentes actividades”</p> <p>“La clase de lengua castellana me parece muy dinámica”</p> <p>“otras acciones que realiza es relacionar la clase de español y filosofía con el arte, juntando así otra experiencia para aprender y con ellos hace que se elaboren artes plásticas respecto a los temas vistos”</p> <p>“la utilización de los medios audiovisuales es permanente en las clases de lectura crítica”</p> <p>“algo que me gusta la clase es la manera en que él trata de conectar cada asignatura”</p> <p>“Motivada a leer, a estar bien informados</p>	<p>participamos en los temas que da en las clases, también, nos da la oportunidad de elegir qué queremos ver, cuándo y cómo”</p> <p>“interesante, la clase suele darse de una manera que genera interés por el tema”</p> <p>“es muy dinámica (...) siempre hay variación de actividades, no nos quedamos solo en lo teórico”</p> <p>“Como estudiante me siento bien, porque el profesor nos deja participar de manera activa en la clase, por medio del cronograma, la elección libre del medio artístico y elección del libro del plan lector”</p> <p>“no es una clase aburrida”</p>	<p>buena estrategia para el aprendizaje mutuo”</p> <p>“En otras asignaturas no hay investigación o lecturas previas a la clase, además de que nos son tan dinámicas, además que las formas de evaluación son las mismas de siempre (exámenes, trabajos o talleres)”</p>
--	---	--	---	---

	<p>“enseña de diferentes maneras didáctica y teórica”</p> <p>“su método de enseñanza es estricto”</p> <p>“habla sobre anécdotas o discos”</p> <p>“enseña de diferentes maneras ya sea con clase magistral, lecturas dirigidas, videos entre otros”</p> <p>“demuestra que hace una preparación previa de la clase y que conoce los temas a tratar, utiliza un método muy óptimo que es mandar una lectura previa del tema”</p> <p>“es muy didáctico en sus clases, cada clase es diferente a la anterior lo que permite un mayor interés por parte del estudiante, implementa medio audiovisuales para enseñar y no se queda solo en sus teorías sino que permite a los estudiantes</p>	<p>y a entender un poco la importancia del arte, la filosofía y buen uso del idioma”</p> <p>“Como estudiante me siento muy a gusto, porque sobre mí hay un nivel de exigencia que sé me favorecerá sin importar el enfoque personal que lleve. También me hace sentir mejor como estudiante las formas en que se dan las clases y en que se pueden presentar los trabajos, ya que se convierte en algo más atractivo cuando el arte, trabajos audiovisuales, fotografías, entre otros, se integran correctamente en la asignatura”</p> <p>“sí he aprendido en clase temas como la literatura Medieval, Renacentista y Moderna,</p>	<p>“Como estudiante me siento muy a gusto, porque sobre mí hay un nivel de exigencia que sé me favorecerá sin importar el enfoque personal que lleve. También me hace sentir mejor como estudiante las formas en que se dan las clases y en que se pueden presentar los trabajos, ya que se convierte en algo más atractivo cuando el arte, trabajos audiovisuales, fotografías, entre otros, se integran correctamente en la asignatura”</p> <p>“es aprovechado el tiempo de clase (...) cada una de las actividades previamente propuestas es realizada en el tiempo asignado”</p> <p>“Es didáctica”</p>	
--	--	--	---	--

	<p>participar y dar su opinión acerca de lo que se habla”</p> <p>“Busca siempre hacer cosas innovadoras (...) como la lectura dirigida, la clase magistral, preparación de trabajos artísticos”</p> <p>“usa una preparación con anterioridad (...) aprovecha mucho las herramientas como los medios digitales, exponiendo documentos y contenidos audiovisuales”</p> <p>“entiende que las pausas son importantes”</p> <p>“la manera de enseñar es dinámica”</p> <p>“Enseña de diversas maneras puede ser metódico y a la antigua o ser el profesor más moderno”</p> <p>“utiliza distintos métodos de enseñanza como los medios audiovisuales”</p>	<p>diferentes argumentos para realización de un discurso, forma de escribir una reseña crítica, ortografía, problemas de la civilización moderna, diferentes niveles de participación en un ámbito escolar”</p> <p>“Con sociales ya que vemos historia y con artes ya que en clase se promueve el arte y la literatura”</p> <p>“Con la de sociales”</p> <p>“las exposiciones de Sociales”</p> <p>“los trabajos artísticos, en el caso de Química que se implementó la idea de los cortometrajes del tema visto y también el desarrollo de temas mediante video”</p> <p>“Con la de sociales que tienen la misma</p>	<p>“el docente se ha encargado de que la asignatura sea más dinámica y busca los medios para que los estudiantes aprendan temáticas con más facilidad”</p> <p>“le aportó un punto positivo a las clases dado que se trata de implementar un poco más los medios audiovisuales para el buen desarrollo de la clase. Esto hace que la clase sean más dinámicas e interactivas, fomentando aún más las ganas de aprender”</p> <p>“Que es una clase muy ordenada, exigente, en donde se entiende, su evaluación es excelente, utiliza diversos materiales,</p>	
--	---	---	--	--

	<p>“la utilización de los medios audiovisuales es permanente en las clases de lectura crítica”</p> <p>“cada clase muestra diferentes actividades”</p> <p>“da instrucciones claras (en forma de introducción), es puntual con la clase, brinda recesos en clases largas”</p> <p>“usa diferentes dinámicas para enseñar, por ejemplo: lectura dirigida, clases magistrales, foros, representaciones artísticas, etc”</p> <p>“la forma de enseñar es sencilla, explica los temas y realizamos una actividad (...) la manera de explicar es eficiente y las actividades en su mayoría suelen ser interesantes”</p> <p>“nos enseña por medio de textos, videos y nos pone a practicar lo visto o leído, mediante textos”</p>	<p>metodología”</p> <p>“Todos, la integración del arte es un aspecto muy importante, dejar de lado la historia de la filosofía clásica también, pues el estilo de filosofía que se ve, es mucho más útil para nuestras vidas. La metodología de enseñanza de verdad genera cambios en los estudiantes”</p> <p>“Los temas tratados en estas clases son de agrado para los estudiantes”</p> <p>“La unión de estas tres materias me parece que es muy buena porque se relacionan y se pueden realizar trabajos estupendos teniendo en cuenta que la conexión entre ellos facilita la creación de trabajos con argumentos firmes</p>	<p>“Es dinámica y es una clase en la cual podemos expresar nuestras opiniones o reflexiones propias sobre un tema por medios artísticos de elección libre, es una clase en la cual participamos de gran manera”</p> <p>“es muy dinámica y completa”</p> <p>“La metodología de la clase, es más dinámica, abarca más cosas, y podemos ser más creativos”</p>	
--	---	---	---	--

	<p>“enseña de manera más creativa, utiliza diferentes medios al de la lectura, como videos proyectados a través del video beam”</p> <p>“utiliza diferentes medios para transmitirnos el aprendizaje”</p> <p>“el profesor tiene el salón con filas de tres o dos mesas lo que incentiva el trabajo en grupos”</p> <p>“videos lecturas”</p> <p>“Lecturas, videos, exposiciones”</p> <p>“Utiliza recursos escritos y audiovisuales”</p> <p>“los materiales que utilizan en clase además de audiovisuales son el arte como pintura, dibujos, esculturas, maquetas, entre otros”</p>	<p>siendo representados desde distintas perspectivas”</p> <p>“Frecuentemente encuentro similitudes con los temas planteados, pues al hablar de temas importantes como la civilización del espectáculo o los grandes problemas socio-económicos que envuelven a Colombia, es de saber que tienen estrecha relación con otras asignaturas. Estas y otras más similitudes se pueden encontrar dentro de las áreas. Es por eso, creo y concuerdo con que las asignaturas pueden integrarse unas con otras, para lograr un total entendimiento de los temas presentados, situándolos desde diferentes puntos de aprendizaje”</p>		
--	---	--	--	--

	<p>“Los recursos son muchos, clases magistrales, lecturas, videos, diapositivas, líneas de tiempo”</p> <p>“Utiliza recursos escritos y audiovisuales”</p> <p>“la muestra de video explicando algunos temas”</p> <p>“Video beam, libros, representaciones de trabajos artísticos”</p> <p>“los recursos de aprendizaje son distintos como exámenes abiertos, cerrados, presentaciones, lecturas dirigidas, libros y nos enseña con TIC como por ejemplo, saber leer y escribir”</p> <p>“Video beam, lecturas previas, clases magistrales”</p> <p>“medios audiovisuales, textos, entre otros”</p> <p>“El uso de lecturas, video beam, explicación profunda</p>	<p>“Sí, pero no todo. Me parece muy viable integrar las ciencias sociales. Pues, tratan temas muy relacionados y tiene la misma intención social con los estudiantes”</p> <p>“Porque ninguna asignatura está desligada de la otra, ya que entre todas tienen alguna relación o complementación a las mismas y esto debe aprovecharse para mejorar las dinámicas de clase (y) e interrelacionar conceptos”</p> <p>“un tema se podría tratar desde la mirada de cada una de las materias”</p> <p>“Considero que sí es viable porque a lo largo de nuestra educación hemos visto que muchas cuestiones</p>		
--	--	--	--	--

	<p>de los temas”</p> <p>“Se presentan muchos recursos como por ejemplo los digitales y el bibliobanco”</p> <p>“video beam, libros, textos”</p> <p>“distintas lecturas, cortometrajes, libros, historietas, canciones y videos”</p> <p>“son utilizados varios recursos como lo son el cronograma de actividades que es realizado por todo el salón antes de ser iniciado el periodo, seguimiento individual de calificaciones (...) la lectura dirigida , talleres de lectura y escritura, refuerzos de los temas o textos, presentaciones de ponencias audiovisuales, escritos, fotografía, pintura”</p> <p>“Los recursos son libros de diferentes fuentes o bibliobancos del colegio (...)”</p>	<p>o hechos tienen raíz desde otro enfoque y teniendo asignaturas integradas se puede obtener un mejor desarrollo educativo, claro y conciso mediante un buen trabajo en conjunto”</p> <p>“Por supuesto que sí, viendo las materias por aparte obtenemos conocimientos separados, ahora, si trabajamos las materias como un equipo nuestro conocimiento será integro y pleno, y una persona que comprenda que en la poesía hay números, naturaleza, cultura, historia y ética comenzará a ver el mundo de otra manera”</p> <p>“Asignaturas como filosofía, lengua</p>		
--	--	---	--	--

	<p>el uso del video beam y libros del plan lector”</p> <p>“Diferentes lecturas, videos, uso de video beam y libros”</p> <p>“el docente lleva para dinamizar la clase, textos y videos”</p> <p>“Videos, ensayos, la corrección de ortografía, lecturas”</p> <p>“Se utilizan diferentes recursos como trabajos artísticos”</p> <p>“Los debates , trabajos audiovisuales, pinturas, escritos, etc”</p> <p>“Videos, presentaciones, documentos por medio del video beam, toma de apuntes concretos de un tema”</p> <p>“el uso de tomar videos para explicar algunos temas”</p>	<p>castellana y artes me parece que fue una buena decisión que estas fuesen integradas, ya que en las tres encontramos un mismo fin, en donde se promueve el arte, la lectura y el dialogo como medios fundamentales para el conocimiento”</p> <p>“si, porque si lo pensamos bien todas las asignaturas estan conectadas de cierta forma, y si todas estas se integra el estudiante podría profundizar desde la perspectiva de cada asignatura un tema”</p>		
--	---	---	--	--

	<p>“producción de cortometrajes”</p> <p>“Uso de Video Beam, trabajos audiovisuales”</p> <p>“Su forma metodológica es un poco más dinámica y flexible, además cuenta con más recursos interactivos para la complementación de la clase”</p> <p>“se manejan trabajos artísticos”</p> <p>“los diferentes tipos de clase, exámenes, la creación del cronograma y la autonomía”</p> <p>“trabajamos el cronograma de clases cada periodo”</p> <p>“en muchas de las asignaturas no hacemos pausas activas”</p> <p>“El cronograma, los trabajos audiovisuales o hechos en otras cosas, las clases magistrales”</p>			
--	--	--	--	--

	<p>“Es didáctica”</p> <p>“las clases magistrales son de gran ayuda otra de las cosas son los trabajos artísticos y las planeaciones de algunos textos antes de entregarlos cosa que no se hace en otras asignaturas”</p> <p>“(video beam, vídeos, libros, trabajos artísticos)</p> <p>“Las diferentes formas de evaluar, de enseñar, de aprender y participar de la clase”</p> <p>“El profesor explica muy bien cada clase y hace demostraciones de cómo se debe hacer por ejemplo cómo leer un discurso”</p>			
--	---	--	--	--

	SIGNIFICADOS, PERSPECTIVAS Y CREENCIAS	HÁBITOS DE ESTUDIO
	(Declarativos) (Actitudinales)	(Procedimentales)
APRENDIZAJE	<p>“fortalece (...) el valor del arte e incita a ver el mundo desde una perspectiva crítica”</p> <p>“es interesante ya que en si no se ve filosofía sino cómo se aplica esta para (la) vida, el presente, etc.</p> <p>“algunos temas son realmente de nuestro interés como ciudadanos colombianos, estudiantes”</p> <p>“lo temas que se llevan a cabo durante el periodo, son interesantes y acordes con los saberes previos que debemos tener para nuestra educación superior”</p> <p>“aprendemos múltiples cosas, que nos servirá en nuestra vida cotidiana”</p> <p>“es dinámico, crítico, exigente(...) con ánimos de hacer un cambio social en Colombia”</p> <p>“su método de enseñanza es estricto exigiéndoles a sus estudiantes para que cuando lleguen a la universidad no tengan problemas en la parte de lenguaje y escritura”</p> <p>“hace que los estudiantes vayan mas allá y desaten su potencial”</p>	<p>“siempre se analizan los temas desde una perspectiva nueva, lo cual nos motiva al ejercicio de hacernos preguntas”</p> <p>“nos ayuda a mejorar mucho nuestro nivel de lectura”</p> <p>“siento que con él he aprendido cosas valiosas, él nos enseña por medio textos, vídeos y nos pone a practicar lo visto o leído, mediante textos”</p> <p>“es estricto cuando revisa ensayos o trabajos que hacemos, eso es bueno ya que nos ayuda a mejorar en nuestras falencias”</p> <p>“La manera de enseñar es exigente pero con el propósito de inculcar en los estudiantes el sentido de escuchar, hablar, leer y escribir para su beneficio”</p> <p>“Motivada a leer, a estar bien informados y a entender un poco la importancia del arte, la filosofía y el buen uso del idioma”</p> <p>“realiza exámenes o trabajos en grupos o parejas, lo que permite relacionarse con mis compañeros y una</p>

	<p>“no se queda solo en sus teorías si no que permite a los estudiantes participar y dar su opinión acerca de lo que se habla”</p> <p>“su forma de enseñar está dejando huella en el colegio, porque el orden con que lleva sus clases es ejemplar, todo está bien estructurado y nos permite a nosotros los estudiantes manejar de cierto modo nuestras actividades; algo que me gusta de la clase es la manera en que él trata de conectar cada asignatura y hacernos ver que desde cada una de estas podemos trabajar todos en equipo”</p> <p>“Me siento motivada, inspirada a hacer un cambio en mi país”</p> <p>“Me siento exigido pero se que esto me va ayudar cuando entre (en) la universidad, también me siento en un ambiente de confianza y responsabilidad”</p> <p>“me siento a gusto, porque sobre mí hay un nivel de exigencia que sé que me favorecerá sin importar el enfoque personal que lleve”</p> <p>“el aprendizaje avanza fluidamente y como estudiante, puedo sentir que en realidad se ha hecho un trabajo alrededor de todo el periodo escolar”</p> <p>“siento que estoy aprendiendo nuevas cosas que serán importantes en el transcurso de mi vida”</p>	<p>forma de pensar diferente a la mía, pienso que es una buena estrategia para el aprendizaje mutuo”</p> <p>“he aprendido a escribir y a leer de una manera crítica”</p> <p>“cómo es la estructura de un ensayo”</p> <p>“he aprendido a mejorar mi ortografía, a tener una mejor comprensión lectora”</p> <p>“lo que más me ha gustado y me ha ayudado en el día a día es la ortografía”</p> <p>“redactar mejor un texto, pararse frente a un público, saber exponer, desarrollar diferentes textos y la iniciación a la lectura”</p> <p>“forma de escribir una reseña crítica, ortografía”</p> <p>“el cambio más grande que se ha dado en el curso, ha sido la parte ortográfica”</p> <p>“a leer mejor, conocer a fondo las normas ortográficas, las reglas para Escribir e identificar los tipos de texto”</p> <p>“por ejemplo la ortografía”</p> <p>“como leer e interpretar los diversos textos, también he aprendido a escribir ensayos”</p>
--	--	--

	<p>“logro entender con toda claridad los temas que nos plantea el profesor”</p> <p>“he aprendido, más sobre por lo que ha pasado el lenguaje, las artes a través de la historia”</p> <p>“he aprendido historia de la filosofía y la cultura”</p> <p>“he adquirido nuevos conocimientos, (...) desde cosas tan básicas como la ortografía y sus “tildes”, hasta cosas tan reales como los problemas que hoy en día envuelven a Colombia y al mundo”</p> <p>“cultura general”</p> <p>“He aprendido innumerables cosas puntuales de la filosofía, la historia del arte y las reglas de la gramática y ortografía, pero lo más importante es aprender la importancia de estas asignaturas en mi vida y tomar conciencia de las situaciones que pasan a nuestro alrededor”</p> <p>“acerca de la literatura, la reseña, el dequeísmo, los aspectos de la participación, el mundo contemporáneo”</p> <p>“el uso de la razón, la historia del castellano”</p> <p>“este año he podido aprender los conflictos que vive el país a través de la historia, los mecanismos de participación, representaciones artísticas en la</p>	<p>“escribir un ensayo, a corregir un poco mi ortografía”</p> <p>“como hacer un ensayo, trabajos audiovisuales, ortografía, normas APA”</p> <p>“mi capacidad de lectura y escritura (...) comprender textos de una manera más analítica y a escribir de una manera más explícita”</p> <p>“trabajamos el cronograma de actividades cada periodo y esto hace que nosotros como estudiantes podamos tener conocimiento de todo lo que va a pasar en el periodo”</p> <p>“El desarrollo como persona artística también el conocimiento de estar frente a un público saber leer y redactar un texto bien como también conocer a cerca de nuestra historia”</p>
--	--	---

	<p>ciudad de Cali, evolución del teatro, los tipos de argumentos, elogio a la dificultad”</p> <p>“la historia del teatro (...) las tres formas de malestar de la modernidad”</p> <p>“a concientizarme y preocuparme un poco más por lo que pasa en mi país”</p> <p>“he aprendido cosas sobre el estado actual de mi país que son problemas que si no empezamos a buscar una solución desde ahora seran irreversibles”</p> <p>“He logrado aprender hasta cómo va la línea del tiempo de nuestra historia. (...) También he aprendido que la filosofía y el arte son importantes en la vida de cada ser, y que podemos vivirlas con gran sentido social de una gran manera así sea que ese no sea nuestro enfoque profesional”</p> <p>“Si, siento que he aprendido mucho, no creo que pueda relatar todo lo que he aprendido desde el grado noveno, pero he aprendido cosas esenciales como que las personas son hoy en día lo más individualistas que jamás han sido, que el arte tiene que modificar al pueblo y no solo ser una forma de entretenimiento, que todos deberíamos de disfrutar de las pequeñas cosas y no las de siempre como un carro, una mansión y demasiado dinero y por último que nunca</p>	
--	---	--

	<p>debemos dejar de indagar por las cosas que suceden a nuestro alrededor”</p> <p>“temas como la literatura Medieval, Renacentista y Moderna, diferentes argumentos para la realización de un discurso (...) problemas de la civilización moderna, diferentes niveles de participación en un ámbito escolar, sobre todo a tratar los temas y textos de forma crítica y objetiva”</p> <p>“la historia de diferentes personas importantes, a ser más crítica”</p> <p>“literatura contemporánea, cortometrajes”</p> <p>“cultura, reflexiones, sentido de pertenencia”</p> <p>“esta asignatura se caracteriza por el sentido social y el gran aporte artístico y cultural que tiene”</p> <p>“enseña de una manera más enfocada la realidad lo que realmente pasa y como se debe aprender”</p> <p>“en esa asignatura el método se enfoca más en aumentar mi pensamiento crítico”</p> <p>“pude entender más los diferentes textos, conocer a los grandes escritores, aprender un poco más de historia</p> <p>“es un materia en donde te ayuda a encontrarte</p>	
--	--	--

	<p>contigo mismo ayudándote a conocer de tus aspectos buenos y tus aspectos por mejorar, donde profundizas tus ideas y encuentras una conexión realmente grande con la lectura, la escritura, la participación, el profesor y tu mismo.</p>	
--	---	--

12.2. Anexo 2: Carta consentimiento informado institución

COLEGIO SAN PEDRO CLAVER
DEPARTAMENTO DE LENGUA CASTELLANA Y HUMANIDADES
ASIGNATURA DE LENGUAJE Y FILOSOFÍA

Carta de consentimiento informado para proyectos de investigación educativa

Yo, _____, de ____ años de edad, estudiante del profesor Lic. Harold Andrés Aguilar Bastidas en la asignatura de Lenguaje y Filosofía, de manera voluntaria acepto ser parte del proyecto de investigación titulado *Los cambios en el aprendizaje y las formas de interacción: percepciones en torno la implementación de una Unidad Didáctica Integradora*. He recibido la información suficiente sobre la definición y alcances del proyecto, reconociendo las siguientes implicaciones:

- La participación en el proyecto no tendrá efecto en las actividades académicas que sean programadas en la asignatura Lenguaje y Filosofía.
- En caso de no querer ser parte del proyecto o de querer retirarse de él, no se tomarán medidas que afecten la calificaciones de los alumnos.
- No habrán gastos ni remuneraciones por la participación en el proyecto.
- Tendrán derecho a estar informados sobre los avances del proyecto
- Los datos obtenidos en la investigación serán manipulados con estricta confidencialidad.

Lugar y Fecha: _____

Nombre y firma del estudiante: _____

Nombre y firma del acudiente: _____

Nombre y firma de coordinación: _____

12.3. Anexo 3: Autorización recolección y uso de información

Santiago de Cali, 12 de febrero de 2016

Señora
CLAUDIA STELLA TORRES GIRALDO
Rectora
Colegio San Pedro Claver
Carrera 1D # 49-30
Cali

Asunto: autorización para recolección y uso de información

En relación con el propósito de desarrollar mi trabajo de proyecto aplicado titulado *Los cambios en el aprendizaje y las formas de interacción: percepciones torno la implementación de una Unidad Didáctica Integradora*, requisito para para aspirar al título de Especialista en pedagogías para el desarrollo del aprendizaje autónomo de la UNAD, pido su autorización para adelantar una serie de entrevistas a los alumnos del grupo 11-1 que serán grabadas y me permitirán explorar las percepciones que ellos tienen sobre esta integración didáctica que he venido ejecutando desde el año lectivo inmediatamente anterior al 2015-2016.

Conforme a lo anterior, he diseñado un consentimiento informado para que los alumnos y padres de familia muestren su aceptación de desarrollar este proceso de indagación que adelanto, declarando de antemano la plena confidencialidad en el uso de esta información, salvaguardando la imagen de la institución y los alumnos. Entretanto, se espera que posterior a su aprobación la propuesta pueda desarrollarse entre lo que resta del mes de marzo y la mitad del mes de abril.

Agradezco el apoyo que pueda brindarme en este proceso. Quedo atento.

Atentamente,

HAROLD ANDRÉS AGUILAR BASTIDAS
Docente de Filosofía y Lengua Castellana

Anexo: consentimiento informado

12.4. Anexo 4: Aceptación implementación proyecto investigación

CARTA DE ACEPTACIÓN PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Santiago de Cali, marzo 16 de 2016

Señor

HAROLD ANDRÉS AGUILAR BASTIDAS

Docente de Filosofía y Lengua Castellana

Colegio San Pedro Claver

De manera atenta manifestamos el conocimiento e interés en la aplicación de la propuesta de investigación como proyecto aplicado titulada *Los cambios en el aprendizaje y las formas de interacción: percepciones de los alumnos en torno la implementación de un ejercicio de integración curricular de Filosofía, Lengua Castellana y Artes*, elaborada por el Lic. Harold Andrés Aguilar Bastidas, identificado con cédula de ciudadanía No. 94'423.433 de Dagua (Valle).

En este sentido, la Institución se compromete a participar en el desarrollo de la investigación mencionada brindando la autorización para que el docente investigador realice entrevistas a los alumnos del grupo 11-1 y pueda utilizar la información obtenida con fines académicos y de formación.

Como documento académico conocemos que los resultados de la investigación quedarán consignados en un informe de investigación y en artículo científico que serán socializados ante la comunidad educativa como una estrategia de plan de mejoramiento a nivel curricular para la Institución

Por último, conocemos y aceptamos que los derechos de autor de esta investigación aplicada pertenecen a la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) quien es la que dispone del reglamento para la realización de trabajos de investigación aplicada en Instituciones de educación media.

Cordialmente,

CLAUDIA STELLA TORRES GIRALDO

Rectora

Colegio San Pedro Claver

Cali

12.5. Anexo 5: Carta consentimiento informado individual

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Yo, _____, identificado con cédula de ciudadanía _____ de _____ acudiente del estudiante _____ del grupo 11-1, doy mi autorización para que haga parte del proyecto de investigación desarrollado por el profesor Lic. Harold Andrés Aguilar Bastidas, docente de la asignatura de Lenguaje y Filosofía en el colegio San Pedro Claver, titulado *Los cambios en el aprendizaje y las formas de interacción: percepciones de los alumnos en torno la implementación de un ejercicio de integración curricular de Filosofía, Lengua Castellana y Artes*, que es requisito para que el docente obtenga del título de Especialista en pedagogías para el desarrollo del aprendizaje autónomo en la Univerisdad Nacional Abierta y a Distancia, y declaro que he recibido la información suficiente sobre la definición y alcances del proyecto, entendiendo que mi hijo (a) pueda participar en el desarrollo de una serie de entrevistas, que serán grabadas y que le permitirán explorar al investigador las percepciones que tiene sobre la integración curricular señalada, reconociendo, finalmente, las siguientes implicaciones:

- La participación en el proyecto no tendrá efecto en las actividades académicas que sean programadas en la asignatura Lenguaje y Filosofía.
- En caso de no querer ser parte del proyecto o de querer retirarse de él, no se tomarán medidas que afecten la calificaciones del estudiante.
- No habrán gastos ni remuneraciones por la participación en el proyecto.
- Tendré derecho a estar informados sobre los avances y culminación del proyecto
- Los datos obtenidos en la investigación serán manipulados con estricta confidencialidad.

Firmado en la ciudad de Santiago de Cali el día ____ del mes de _____ de 2016.

Nombre y firma del acudiente: _____
CC: _____

Nombre y firma del estudiante: _____
TI: _____

12.6. Anexo 6: Pauta de entrevista

Las preguntas que encontrará a continuación refieren de manera exclusiva a la clase de Filosofía, Lengua Castellana y Artes que está a cargo del profesor Lic. Harold Andrés Aguilar Bastidas:

1. ¿Cómo es la clase? Descríbala
2. ¿Cómo es el profesor, cómo enseña y qué otras acciones realiza en la clase?
3. Describa cómo se siente usted como estudiante
4. ¿Cómo son sus formas de relación con otros estudiantes en la clase?
5. ¿Qué recursos se presentan para que usted aprenda? ¿Siente que ha aprendido? ¿Qué cosas ha aprendido?
6. ¿Qué similitudes encuentra con otras asignaturas?
7. ¿Qué diferencias encuentra con otras asignaturas?
8. ¿Qué aspectos positivos puede señalar de la clase Filosofía, Lengua Castellana y Artes?
9. ¿Qué aspectos negativos o por mejorar puede señalar de la clase Filosofía, Lengua Castellana y Artes?
10. ¿Considera usted, como estudiante, que es viable integrar otras asignaturas? ¿Por qué?

12.7. Anexo 7: Pantallazo formulario google

Entrevista a estudiantes del grupo 11-1 (Colegio San Pedro Claver - Cali)

Las preguntas que encontrará a continuación refieren de manera exclusiva a la clase de Filosofía, Lengua Castellana y Artes que está a cargo del profesor Lic. Harold Andrés Aguilar Barrios:

Tu nombre de usuario (harold.aguilar@colegiosanpedroclaver.edu.co) se registrará cuando envíes este formulario. ¿No eres tú? [Salir](#)

1. ¿Cómo es la clase? Descríbala

Tu respuesta

2. ¿Cómo es el profesor, cómo enseña y qué otras acciones realiza en la clase?

Tu respuesta

3. Describe cómo se siente usted como estudiante

Tu respuesta